



T.C.

DİCLE ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

**ÖĞRENME STRATEJİLERİ KONUSU LİSANSÜSTÜ TEZLERİN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ahmet KESKİN

DİYARBAKIR- 2014

T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

ÖĞRENME STRATEJİLERİ KONUSU LİSANSÜSTÜ TEZLERİN
İNCELENMESİ

HAZIRLAYAN

Ahmet KESKİN

Tez Danışmanı

Yrd. Doç. Dr. Taha YAZAR

DİYARBAKIR- 2014

BİLDİRİM

Tezimin içerdiki yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi DÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ediyorum.

Ahmet KESKİN

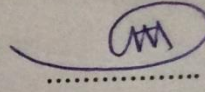
... / ... / ...

KABUL VE ONAY

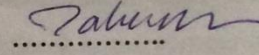
D.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir. 20/ 06/ 2014

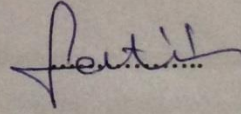
Başkan : Doç. Dr. Behçet ORAL



Tez Danışmanı : Yrd. Doç. Dr. Taha YAZAR

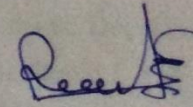


Üye : Yrd. Doç. Dr. Fatih Yılmaz



Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.



Doç. Dr. Rıfat EFE

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Son yıllarda bilimlerin her alanında yapılan çalışmalar hızlı bir artış göstermiştir. Bu durumun farklı sebepleri olsa da her zaman ana etken “insan ve ihtiyaçları” olmuştur. İnsanların ihtiyaçları çeşitlenip arttıkça araştırma sayısı da buna bağlı olarak artmış geniş bir yazınsal alan meydana gelmiştir. Alanyazındaki artış aynı konuda yapılan farklı teknik, yöntem ve örneklerle meydana getirilen çalışmaların değerlendirilmesi gereğini de ortaya çıkarmıştır. Böylece kısıtlı olan imkan ve kaynakların daha verimli kullanılabilmesi ve daha verimli sonuçların elde edilebilmesi mümkün olabilecektir.

Bu çalışmada öğrenme stratejileri konulu lisansüstü tezlerin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın, alandaki çalışmaların niteliğinin saptanmasını sağlayarak sonraki çalışmalara fikir vermesi ve araştırmacılara, daha etkin olabilecek konu, yöntem ve tekniklere yönelme noktasında yardımcı olması temenni edilmektedir.

Çalışmamın her aşamasında değerli vaktini ayıran ve akademik bilgisini cömertçe paylaşan, aradaki mesafeye rağmen desteğini sürekli hissettiğim, görüşmelerimizde çalışmayla ilgili sıkıntıya düştüğüm zamanlarda beni rahatlatan ve çalışmama yön verip bana yeni yollar öneren, kendisinden sadece akademik anlamda değil hayata dair derslerle de istifade ettiğim değerli hocam, danışmanım, Yrd. Doç. Dr. Taha YAZAR’a teşekkürü borç bilirim.

Araştırmanın şekillenmesi aşamasında görüşleri ve desteği ile katkı sunan değerli hocam Doç. Dr. Behçet ORAL’a teşekkür ederim.

Lisansüstü eğitimim sürecinde ders almış olduğum saygıdeğer hocalarım, Doç. Dr. Bayram AŞILIOĞLU, Doç. Dr. Mikail SÖYLEMEZ, Yrd. Doç. Dr. Abidin DAĞLI, Yrd. Doç. Dr. Hasan ŞENTÜRK’e gösterdikleri özveriden ötürü teşekkür ederim. Ayrıca araştırmama katkılarından dolayı Yrd. Doç. Dr. Fatih YILMAZ ve Yrd. Doç. Dr. Fırat Kıyas BİREL’e teşekkürlerimi sunarım.

Lisansüstü ders arkadaşım Fikriye YAMAN’a fikirlerini benimle paylaştığı ve önerilerde bulunduğu için teşekkür ederim.

Bütün eğitim hayatım ve tez sürecim boyunca ev ortamını daha rahat çalışmam için bana göre uyarlayan annem Yadigar KESKİN’e, rahatsız eder endişesi ile kendi

ilgilerinden bile vazgeçen babam Halil KESKİN'e ve bu süreçte kendisini çok ihmal ettiğim kız kardeşim Fatma KESKİN'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ahmet KESKİN

Diyarbakır-2014

ÖZET

Öğrenme Stratejileri Konulu Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi

Bu çalışmada 2000-2014 yılları arasında yapılmış öğrenme stratejileri konulu lisansüstü tezlerin incelenmesi ve genel eğilimlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Nitel araştırma yöntemin kullanıldığı bu araştırma, Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) Ulusal Tez Merkezi'nden tam metin olarak ulaşılabilen 114 lisansüstü tez üzerinden yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak yirmi dört maddeden oluşan *Öğrenme Stratejileri Konulu Tezleri İnceleme Formu* kullanılmıştır. Bu form doğrultusunda araştırmaya dahil edilen tezler, yapıldıkları yıl, üniversite, örneklem, örneklem seçim yöntemi, çalışmanın yöntemi, araştırma deseni, istatistiksel teknik, veri toplama araçları, güvenirlik-geçerlik çalışmaları ve veri analiz teknikleri ölçütlerine göre incelenmiştir. Araştırmada veri analizi içerik analizi ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar özetle aşağıdaki gibidir :

- En fazla tez 2006 yılında yapılmıştır.
- Öğrenme stratejilerinin en çok çalışıldığı alanın dil eğitimi olduğu gözlenmiştir.
- Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre çoğunlukla nicel yöntem tercih edilmiştir ve nitel çalışmalara olan ilgi yeterli düzeyde değildir.
- Karma metodların kullanımında son beş yılda artış gözlenmiştir.
- Araştırmalarda örneklem grubu olarak genelde üniversite öğrencileri kullanılmıştır.
- Basit tesadüfi örnekleme en çok kullanılan örneklem metodudur.
- Araştırmaların çoğu “201 ve üzeri” kategorisinde örneklem kullanmıştır.
- Betimsel istatistik, t-testi ve Anova teknikleri en fazla kullanılan istatistik teknikleridir.
- Bulgulara göre en fazla tarama araştırması kullanılmıştır.
- Öğrenme stratejilerinin öğretimi ile ilgili yapılan çalışmaların az olduğu anlaşılmıştır. Yapılan çalışmalarda genelde öğrenme stratejilerine bakış açısı değerlendirilmeye çalışılmıştır.
- Çalışmaların yaklaşık üçte birinde güvenirlik ve geçerlik çalışmaları hakkında bilgi verilmediği gözlenmiştir.

- En çok tercih edilen veri toplama aracı ölçeklerdir.
- Güvenirlik analiz tekniği olarak en fazla cronbach alpha katsayısı kullanılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Öğrenme stratejileri, içerik analizi, doküman inceleme, eğitim araştırmaları, tez inceleme

ABSTRACT

The Investigation of Graduate Theses Subjected Learning Strategies

In this study it is aimed to analyze and visualize general tendencies of graduate theses about learning strategies written between the years of 2000-2014.

This research in which qualitative research method is used, carried out via 114 graduate thesis about learning strategies which can be reached over with full text Higher Education Council National Theses Centre.

The Form of Evaluation Thesis With the Subject of Learning Strategies which is formed by twenty four items has been used as a means of data collection. These graduate thesis which were included in the study through this form were examined in terms of the year of the study, the university, the sample, sampling selecting method, the method of the study, research design, the data collection tools, validity-reliability studies and analysis techniques. In this study, data analysis was carried out with content analysis.

The research results can be summarized as follows :

- Most of the theses were produced in 2006 among the other years.
- It is observed that the field in which learning strategies were most studied is language education.
- Depending on the results from the research mostly quantitative methods are preferred and the interest for the qualitative research method is insufficient.
- For the last five years, there has been an increase in using mixed methods.
- Generally, university students were used in the group of samples of the researchs.
- Simple random technique was the most preferred sampling technique.
- Most of the studies used '201 and over' subject in their samples.
- Statistical techniques; descriptive statistics, t-test, Anova techniques were mostly used.
- According to the results survey research was mostly used.

- It is understood that the studies related to teaching learning strategies are less than the others. In these studies the point of view to learning strategies were generally evaluated.
- It is observed that it isn't given any information about reliability and validity studies in nearly one-third of studies.
- The most preferred data gathering instruments were scales.
- Cronbach alpha coefficient is mostly used as the technique of reliability analysis.

Key Words: Learning strategies, content analysis, document analysis, educational researches, thesis review

İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM	i
KABUL VE ONAY	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ	xiv
KISALTMALAR LİSTESİ	xv
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu	1
1.2.Araştırmanın Amacı.....	6
1.3. Araştırmanın Önemi	7
1.4. Sayıtlılar.....	8
1.5. Sınırlılıklar	9
1.6. Tanımlar.....	9
BÖLÜM II	10
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	10

2.1.KURAMSAL ÇERÇEVE.....	10
2.1.1.Öğrenme Stratejileri.....	10
2.1.2. Öğrenme Stratejilerinin Sınıflandırılması.....	12
2.1.2.1.Yineleme stratejileri.....	14
2.1.2.2.Anlamlandırma stratejileri	14
2.1.2.3.Örgütlenme stratejileri	15
2.1.2.4.Anlamayı izleme stratejileri.....	15
2.1.2.5.Duyuşsal stratejiler	16
2.2.İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	17
2.2.1. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar	17
2.2.2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar	23
BÖLÜM III	27
YÖNTEM	27
3.1 Araştırma Modeli (Deseni)	27
3.2 Evren ve Örneklem	30
3.3 Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması	31
3.4 Verilerin Analizi	32
3.5. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği	32
3.5.1. Geçerlik Çalışması.....	32
3.5.2 Güvenirlik Çalışması	33
BÖLÜM IV.....	34
BULGULAR	34
4.1. Tezlerin Yapıldığı Üniversitelere Göre Dağılımı	34

4.2. Tezlerin Yapıldığı Enstitülere Göre Dağılımı	35
4.3. Tezlerin Yapıldığı Anabilim Dallarına Göre Dağılımı.....	36
4.4. Tezlerin Yıllara Göre Dağılımı.....	37
4.5. Tezlerin Türlerine Göre Dağılımı	38
4.6. Tezlerin Danışman Ünvanlarına Göre Dağılımı	38
4.7. Tezlerin Özet (Abstract) Kısımlarına Göre Dağılımı	39
4.8. Tezlerin Kullanılan Araştırma Yöntemine Göre Dağılımı	39
4.9. Tezlerin Öneminin Belirtilmesine Göre Dağılımı	40
4.10. Tezlerin Kullanılan Araştırma Desenlerine Göre Dağılımı	40
4.11. Tezlerin Kullanılan Örneklem Seçim Yöntemine Göre Dağılımı	42
4.12. Tezlerin Örneklem Büyüklüğüne Göre Dağılımı	42
4.13. Tezlerin Hedef Kitleye (Örneklem-Çalışma Grubu) Göre Dağılımı	43
4.14. Tezlerin Kullanılan Veri Analiz Tekniklerine Göre Dağılımı.....	44
4.15. Tezlerin Kullanılan Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı.....	47
4.16. Tezlerin Veri Toplama Araçlarının Geçerlik Çalışmalarına Göre Dağılımı ..	47
4.17. Tezlerin Veri Toplama Araçlarının Güvenirlik Çalışmalarına Göre Dağılımı	48
4.18. Tezlerin Veri Toplama Araçlarının Güvenirliğinin Sağlanması İçin Kullanılan Tekniklere Göre Dağılımı.....	48
4.19. Tezlerin Daha Önce Yapılan Yerli ve Yabancı Çalışmalara Yer Verilme Durumuna Göre Dağılımı	49
4.20. Tezlerin Bulguların İlgili Çalışmalarla İlişkilendirilme Durumuna Göre Dağılımı	50

4.21. Tezlerin Öneriler Bölümünün Olup Olmamasına Göre Dağılımı	50
4.22. Tezlerin Yararlanılan Yerli Kaynak Sayısına Göre Dağılımı.....	51
4.23. Tezlerin Yararlanılan Yabancı Kaynak Sayısına Göre Dağılımı	51
4.24. Tezlerin İçeriğinde Kullanılan Dokümanların Ek Olarak Verilme Durumuna Göre Dağılımı	52
BÖLÜM V	53
TARTIŞMA.....	53
5.1. Öğrenme Stratejileri Konulu Tezlerin Yapıldıkları Üniversite, Enstitü, Anabilimdalı ve Yıllara Göre Durumu	53
5.2. Öğrenme Stratejileri Konulu Tezlerin Türlerine Göre Durumu	54
5.3. Öğrenme Stratejileri Konulu Tezlerin Danışman Ünvanına Göre Durumu	55
5.4. Öğrenme Stratejileri Konulu Tezlerin Özet Durumu	55
5.5. Öğrenme Stratejileri Konulu Tezlerin Kullanılan Yönteme Göre Durumu	55
5.6. Öğrenme Stratejileri Konulu Tezlerde Araştırmanın Önemi.....	56
5.7. Öğrenme Stratejileri Konulu Tezlerde Kullanılan Araştırma Desenleri	57
5.8. Öğrenme Stratejileri Konulu Tezlerin Örneklem Seçim Yöntemi, Büyüklüğü ve Hedef Kitlesine Göre Durumu	57
5.9. Öğrenme Stratejileri Konulu Tezlerde Kullanılan Veri Analiz Teknikleri	59
5.10. Öğrenme Stratejileri Konulu Tezlerde Kullanılan Veri Toplama Araçları	60
5.11. Öğrenme Stratejileri Konulu Tezlerde Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları ..	60
5.12. Öğrenme Stratejileri Konulu Tezlerde Kullanılan Güvenirlik Analiz Teknikleri	61

5.13. Öğrenme Stratejileri Konulu Tezlerin Yerli ve Yabancı Çalışmalara Yer Verme Durumu	61
5.14. Öğrenme Stratejileri Konulu Tezlerde Bulguların İlgili Çalışmalarla İlişkilendirilme Durumu	62
5.15. Öğrenme Stratejileri Konulu Tezlerin Öneriler Bölümüne Göre Durumu	62
5.16. Öğrenme Stratejileri Konulu Tezlerin Yerli ve Yabancı Kaynak Sayısı	62
5.17. Öğrenme Stratejileri Konulu Tezlerin İçerikte Kullanılan Dokümanları Ek'te Verme Durumu	63
BÖLÜM VI.....	64
6.SONUÇ VE ÖNERİLER	64
6.1. SONUÇLAR.....	64
6.2. ÖNERİLER.....	66
6.2.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler	66
6.2.2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	66
KAYNAKÇA.....	67
EKLER	74
ÖZGEÇMİŞ	87

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1.Çalışmaya Dahil Edilen Tezlerin Yıllarına ve Türlerine Göre Dağılımı.....	31
Tablo 2. Tezlerin Üniversitelerine Göre Dağılımı	34
Tablo 3. Tezlerin Enstitülerine Göre Dağılımı.....	36
Tablo 4. Tezlerin Yapıldığı Anabilim Dallarına Göre Dağılımı	36
Tablo 5. Tezlerin Yapıldığı Yıllara Göre Dağılımı	37
Tablo 6. Tezlerin Türlerine Göre Dağılımı	38
Tablo 7. Tezlerin Danışmanlara Göre Dağılımı	39
Tablo 8. Tezlerin Özet Kısımlarına Göre Dağılımı.....	39
Tablo 9. Tezlerin Kullanılan Araştırma Yöntemine Göre Dağılımı	40
Tablo 10. Tezlerin Öneminin Belirtilip Belirtilmemesine Göre Dağılımı	40
Tablo 11. Tezlerin Kullanılan Desenlerine Göre Dağılımı	41
Tablo 12. Tezlerin Kullanılan Örneklem Seçim Yöntemlerine Göre Dağılımı.....	42
Tablo 13. Tezlerin Kullanılan Örneklem Büyüklüklerine Göre Dağılımı	43
Tablo 14. Tezlerin Hedef Kitlesine Göre Dağılımı	43
Tablo 15.Tezlerin Kullanılan Veri Analiz Tekniklerine Göre Dağılımı	45
Tablo 16. Tezlerin Kullanılan Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı	47
Tablo 17.Tezlerin Veri Toplama Araçlarının Geçerlik Çalışmalarına Göre Dağılımı.....	48
Tablo 18. Tezlerin Veri Toplama Araçlarının Güvenirlik Çalışmalarına Göre Dağılımı ..	48
Tablo 19. Tezlerin Kullanılan Güvenirlik Tekniklerine Göre Dağılımı	49
Tablo 20.Tezlerin Daha Önce Yapılan Yerli ve Yabancı Çalışmalara Yer Verilme Durumuna Göre Dağılımı	49
Tablo 21. Tezlerin Bulguların İlgili Çalışmalarla İlişkilendirme Durumlarına Göre Dağılımı.....	50
Tablo 22. Tezlerin Öneriler Bölümünün Olup Olmamasına Göre Dağılımı.....	50
Tablo 23. Tezlerin Kullanılan Yerli Kaynak Sayısına Göre Dağılımı.....	51
Tablo 24. Tezlerin Kullanılan Yabancı Kaynak Sayısına Göre Dağılımı	51
Tablo 25. Tezlerin İçeriğinde Kullanılan Dokümanların Ek Olarak Verilme Durumuna Göre Dağılımı.....	52

KISALTMALAR LİSTESİ

ERIC: Education Resources Information Center

SSCI: Social Sciences Citation Index

TDK: Türk Dil Kurumu

ULAKBİM: Ulusal Akademik Ağ ve Bilgi Merkezi

YÖK: Yüksek Öğretim Kurumu

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amaç ve önemi, sayıtlıları, sınırlılıkları ve tanımları yer almaktadır.

1.1.Problem Durumu

Geçmişten günümüze bulunduğu ortamla sürekli etkileşim içerisinde olan insan, etrafında olan nesneleri ve olayları anlamlandırma çabası içerisinde. Böylece yaşama becerilerini geliştirirken kendisine daha uygun bir ortam oluşturabilecek ve kazanımlarını artıracaktır. Bu amaç doğrultusunda da en büyük yardımcısı bilim olmuştur.

Bilim, insanların kendilerini ve çevrelerindeki diğer varlıkları anlamak ve bu varlıkların birbirleri ile ilişki ve etkileşmelerini inceleyip oluşan olayları açıklayabilmek için uyguladıkları yöntem ve teknikler ile günümüze kadar elde edip biriktirerek yeni kuşaklara aktardıkları bilgilerin tümü olarak tanımlanabilir (Sarier, 2011). Karasar (2005)'in kısaca; ürün olarak “kanıtlanmış bilgi” ; yöntem olarak da “bu tür bilgi elde etmek için izlenen yol” olarak ifade ettiği bilim, araştırma ile yakından ilişkilidir. Çünkü bilgi üretmenin yolu araştırma yapmaktır. Araştırma bir bilgi kazanma aracı olarak bilimlerin oluşmasına ve gelişmesine yardımcı olur. Bilgilerin büyük bir kısmı araştırmalar yoluyla elde edilir (Yozgat, 2001).

Gerçekleri keşfetmeyi veya kanıtlamayı üstlenmiş dikkatli, sistematik, sabırlı çalışma ve incelemeler manasına gelen (Fraenkel ve Wallen, 2006) araştırma, insanın bilgide, teknolojide ilerleme, gelişmeyi sağlama, çevresini tanıma ve ondan iyi şekilde yararlanabilme ve sorunlarına ve çözüm bulma amacıyla başvuracağı önemli bir süreçtir (Kaptan, 1998). Temelde bir arama, öğrenme, bilinmeyenini bilinir yapma, karanlığa ışık tutma, kısaca bir aydınlanma süreci olan araştırma; mevcut durumdan özlenen duruma geçebilmek için gerekli kararları almada zorunlu olan verileri toplayıp değerlendirmedir (Karasar, 2011).

Araştırmanın bir amaca ve bir sorunu çözmeye yönelik, belirli aşamalar içerisinde ve bir düzen dahilinde yapılması gerekir. Düzenli, dikkatli ve belirli esaslar dahilinde yapılan bilimsel çalışmalar “araştırma” olarak adlandırılır (Arıkan, 1995). Bilimsel araştırma ise, problem çözmeye dönük bir tutumu, sorgulama isteğini, olaylar arası ilişkilerin araştırılmasını ve yöntemin sınanmasını ifade etmek (Balcı, 2010) olarak tanımlanabilir. Bundan dolayı bilimsel araştırmada ileri sürülen yargıları desteklemek veya aksini ispat etmek için kanıtların toplanması üzerinde çok durulur (Fraenkel ve Wallen, 2006). Bu kanıtlama işlemi deneyle, gözlemle, belgeyle, araştırma-soruşturmayla ve mantıkla yapılabilir (Sönmez, 2005).

Bir uygulama ve araştırma alanı olarak eğitim, kuram ve kavramlarını psikoloji, sosyoloji, antropoloji, politika, ekonomi vb. alanlardan alan disiplinler arası bir sahadır. Eğitim araştırmalarında, rol, statü, güç, benlik kavramı, kültür gibi kuram ve kavramlar eğitsel uygulamalarda test edilmiştir (Mcmillan ve Schumacher, 2006). Diğer bilimlerde olduğu gibi eğitimde de gelişme, etki ve nitelik için ‘araştırma’ esastır. Eğitim araştırmalarıyla, hızla değişen ve çeşitliliği artan bireysel ve toplumsal ihtiyaçlara ‘etkili ve nitelikli’ eğitimle cevap verebilmek mümkün olabilecektir (Erdem, 2005). Bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci (Ertürk, 1974) olarak tanımlanan eğitimde ulaşılmak istenen hedefler ve amaçlar vardır. Şekil ne olursa olsun, eğitim amaçlarının gerçekleştirilmesi, eğitim alanının araştırmalarla beslendiği oranda mümkündür (Kaptan, 1998). Eğitsel kararlar için yanlılıktan uzak, nesnel, geçerli ve güvenilir bilgi üretmenin yolu eğitim araştırmalarıdır. Bu araştırmalar özellikle eğitimciler için önemli başvuru kaynaklarıdır. Bu açıdan eğitim araştırmalarının önemi ortadadır (Balcı, 2010).

Eğitim araştırması, deyimini ilk defa ortaya atan, bunu bilimsel olarak savunan düşünür, John Frederic Herbart’ dır. Herbart 1806 yılında yayınladığı “Eğitim Bilimi” adlı kitabıyla eğitimde uygulama ve araştırmanın önemine dikkat çekmiş ve eğitim araştırmasının farklı disiplinlerle de içiçe olması gerektiğini belirtmiştir (Ata, 2009). Yozgat (2001) eğitim araştırmasının tanımını: bilimsel yöntemin, sistemli ve planlı bir şekilde eğitim problemlerinin çözümüne uygulanması işidir olarak ifade etmektedir. Yalnız eğitim araştırmalarını sadece girdi-çıkı olarak düşünmek de doğru değildir. Çünkü iyi bir eğitim araştırması sadece belli kalıpların takip edilmesiyle belli sonuçların elde edilmesi değildir; bu araştırmalarda asıl hedefi topluma yarar sağlamaktır (Hostetler, 2005). Eğitim

araştırmaları, eğitsel anlamda içinde bulunduğu ülkenin durumunu ortaya koyması, ihtiyaçlarını belirlemesi, bu doğrultuda gelişimsel hedeflerine yön vermesi ve sonuç olarak hedeflenen refah düzeyine erişilmesi bakımından büyük önem taşımaktadır (A. İlhan, 2011). Eğitimdeki bilimsel araştırmalar diğer bilimlerdeki (fizik, kimya, biyoloji, tarih, psikoloji, sosyoloji vb.) araştırmalar ile karşılaştırıldığında oldukça yeni bir olgudur. Bu bilimlerde geliştirilen metodoloji ve metotların eğitimciler tarafından da geniş bir şekilde kullanılarak eğitimde de bilimsel araştırmaların yapılması ve bilimsel bilgilerin sınıf ortamları için üretilmesi 19. yüzyılın sonlarından itibaren kendinin göstermektedir. Bu bilimlerdeki bilgi üretiminde yararlanılan metodoloji ve prosedürler eğitime de geniş bir şekilde etkide bulunmuş ve eğitime uyarlama sürecine girilmiştir (Ekiz, 2003). 20. yy'dan itibaren üniversite bünyelerinde çeşitli eğitim araştırma birimlerinin kurulması, çeşitli kurumların ve derneklerin destek vermesi, eğitim araştırmalarını hızlandırmıştır. Ülkemizde eğitim bilimleri ile ilgili araştırmalar Avrupa ve Amerika'ya göre yenidir. Eğitim Bilimi kavramı 1938'den beri Türk Dili literatüründe kullanılmasına (Özdil, 2011) rağmen eğitim alanına özgü ilk araştırmalar 1950 yılında Gazi Üniversitesi 'Eğitim Enstitüsü'nün 'pedagoji' bölümünde yapılmıştır. Bu bölümde 'eğitim araştırmaları' dersinin okutulması da bu alanda bir ilktir (Erdem, 2005).

Eğitim sürecini birbirini izleyen ve birbiri üzerine biriken öğrenme ve öğretme olayları oluşturur. Eğitim bir amaçla başlar, öğrenme-öğretme etkinlikleriyle sürdürülür ve değerlendirme ile son bulur. Amaç, eğitim sürecine giren bireylerin davranışlarında dolayısıyla, kişiliğinde meydana gelmesi beklenen özellikleri belirlemektir. Öğrenme bu amaçların gerçekleştirilmesi için kurulan etkileşimdir. Eğitim süreci sonunda ulaşılmak istenen amaçlar öğrenme yoluyla gerçekleştirilir. Öğrenme, insanoğlunu toplumsal bir varlık durumuna getiren ve bu yönüyle onu diğer canlılardan ayıran evrensel bir özellik olup, hem bir süreç, hem de bir üründür (Bloom, 1998'den aktaran: Güven,2012).

İnsanlar, çevre ile etkileşimleri sonucu bilgi, beceri, tutum ve değer kazanırlar. Öğrenmenin temelini bu yaşantılar oluşturur. Kişi, çevresinden sürekli olarak kendisine ulaşan verileri değerlendirir ve bunun sonucu olarak düşünsel, duyuşsal veya davranışsal tepkide bulunur. İnsanın çevresi ile etkileşimi, onda düşünsel, duyuşsal veya davranışsal değişime yol açıyorsa öğrenmeden söz edilebilir. Bu nedenlerle öğrenme, kişide oluşan kalıcı değişimler olarak tanımlanmaktadır (Özden, 2011). Gagne (1970) öğrenmenin, doğal olarak gerçekleşen basit bir olay değil, belli koşullar altında gerçekleşen

gözlemlenebilir bir olay olduğunu belirtmiştir. Bu koşulların değiştirilebilmesi veya kontrol edilebilmesi öğrenme durumlarının bilimsel metodlarla incelenilme durumunu ortaya çıkarmıştır. Öğrenme kavramı, günümüzde tanımı ve kapsamı açısından dinamikliğini koruyan, kendini sürekli yenileyen bir anlayışla ele alınmaktadır. Çünkü eğitimin temel amacı olan öğrenmenin gerçekleşmesi öğretme eyleminden ziyade öğrenmeyi gerçekleştiren bireyin zihinsel, duyuşsal süreçlerini ve istemlerini işe koymasına bağlı olduğu günümüzde ispatlanmış bir gerçektir. Bireylerin tercih ettiği öğrenme biçimlerini tanıma, eğitimin geliştirilmesi ve planlaması için giderek önemli bir faktör olmaktadır (Pillay, 1998’den aktaran: Güven, 2012).

Öğrenirken karşılaşılan güçlükler öğrencilerin en çok dile getirdikleri sorunlardandır. Bazı öğrenciler istedikleri halde ders çalışamazken, bazıları çok uzun süreler çalıştığı halde öğrenememekten şikayet etmektedir. Öte yandan kısa süre çalışarak uzun süre çalışanlar kadar başarılı olan öğrenciler de vardır. Bu örneklerdeki sorunlar büyük ölçüde öğrencilerin etkili öğrenme stratejilerini kullanamamasından ya da nasıl öğreneceğini bilmemesinden kaynaklanmaktadır (Açıkgöz, 2000). Arends (2012) bu durumu, iyi öğrenen öğrencilerin diğerlerinden en belirgin farkının kullandıkları öğrenme stratejilerininin çeşitliliği olarak açıklar. İyi bir öğretim, öğrenciye nasıl öğreneceğini, nasıl hatırlayacağını, kendi kendini nasıl güdüleyeceğini ve kendi öğrenmesini etkili olarak nasıl kontrol edip yönlendireceğini öğretmeyi kapsar (Weinstein ve Mayer, 1986’dan aktaran: Senemoğlu, 2012). Böylece öğrenci nerede hata yaptığını ve öğrenebilmek için ne yapması gerektiğini bilecek bu durum da öğrenme sürecinin etkililiğini artıracaktır (Ellez, 2004).

Çağımızda bilgi çok hızlı değişen ve gelişen bir olgu haline gelmiştir. Bu değişim ve artış günümüz insanının kendini sürekli olarak yenilemesine ve geliştirmesine neden olmuştur. Bu nedenden dolayıdır ki öğrenme kavramının geleneksel anlamı yanında çağımızda yeni bir anlayışla ele alınması gereği ortaya çıkmıştır. Tüm bunların sonucunda da öğrenme stratejilerine yaşam boyu gerek duyulmaya başlanmıştır. Öğrenenin yaşam boyu öğrenen haline gelebilmesi, öğrenme sorumluluğunu kendisinin almasıyla doğrudan ilgilidir. Bir başka deyişle öğrencinin, “öğrenmeyi öğrenmesi” zorunludur (Açıkgöz, 2000; Ellez, 2004). Bu durum öğrenme stratejilerinin önemini artırmış ve dolayısıyla alandaki araştırmalarda da artış meydana gelmiştir. Özellikle öğrenci farklılıklarına daha az önem veren davranışçı yaklaşımın (Schunk, 2011) yerine bilişsel yaklaşımların daha çok benimsenmesi bu alana ilgiyi daha çok yöneltmiştir. Ülkemizde de eğitim araştırmalarının

artmasıyla öğrenme stratejileri alanındaki çalışmalar artmış özellikle 2002 yılından sonra bu alanda yapılan çalışmalar ciddi olarak yükselişe geçmiştir. 2003-2012 tarihleri arasında öğrenme stratejileri konulu her yıl ortalama 10 tez yayınlanmıştır. Bu araştırmaların artması beraberinde aynı konuda yapılan farklı teknik, yöntem ve örneklerle meydana getirilen çalışmaların değerlendirilmesi gereğini de ortaya çıkarmıştır. Böylece yapılan araştırmaların niteliğinin saptanması sağlanarak sonraki yapılan çalışmalara fikir vermek ve araştırmacıları daha etkin olabilecek konu, yöntem ve tekniklere yönlendirebilmek mümkün olacaktır. Bu durum eğitsel araştırmaların kalitesini artırmanın yanında sonuçları itibariyle de eğitim alanında uygulanabilirliğini kolaylaştıracaktır. Ayrıca bu çalışmalarla alana genel bir bakış açısı sağlandığından alandaki araştırmacıların hep aynı yöntem ve tekniklerle çalışması engellenmiş olacak ve araştırmacı kaynakları daha verimli bir şekilde kullanılmış olacaktır.

Araştırmaların sentezinin yapılması araştırma sahasının gelişimine katkı sağlar. Dunkin (1996), konunun önemine değinerek bu çalışmaların sonraki araştırmalara ve pek çok çeşitli bilimlerin uygulama sahalarına faydalı olacağını belirtirken, Tsai ve Wen (2005) ise bilimsel yayınların sistematik analizinin mevcut durumu daha iyi anlama ve gelecekteki yönelimleri keşfetmek için yardımcı olacağını söylemiştir. İnsanlık tarihine eş bir tarihe sahip olan eğitim ve içerdiği disiplinlerle etkileşimli olarak atfedildiği biçimiyle eğitim bilimlerinin, bir araştırma alanı olarak benimsenmesinin ardından, bu alanda yapılan araştırmaların birçok açıdan incelenmesi ve niteliklerinin sorgulanması süreci boy göstermiştir (A. İlhan, 2011). Çünkü bilimsel araştırmalarla ortaya konulan ürünlerin sayısı kadar bu ürünlerin niteliği de önemlidir. Özgün, nitelikli, katkı sağlayıcı araştırmalar alanların gelişimini önemli ölçülerde etkilemektedir (İşçi, 2013). 1980’li yıllarda özellikle ABD’de popüler bir konu olan eğitim araştırmalarının niteliğinin saptanması konusu ülkemizde fazla ilgi görmemiştir (Karadağ, 2009). 90’lı yıllardan sonra çalışmalar yapılmıştır ancak sınırlı sayıda kalmıştır. Oysa bilim dallarının lisansüstü eğitim programlarının içeriğinin bilinmesi, alanda çalışan bilim insanlarına yol gösterici bir nitelik taşıyacağı gibi o bilim dalının gelişimi hakkında da bilgi sağlayacaktır (Aydın ve Uysal, 2011). Literatür incelendiğinde farklı ülkelerde de bu kapsamda araştırmaların yapıldığı gözlemlenebilecektir (de Oliveira Neto ve dos Santos, 2010; Nakayama ve Ueno, 2009; Rourke ve Szabo, 2002; Tsai ve Wen, 2005; Zawacki-Richter, Backer, ve Vogt, 2009). Bu alanda yapılan çalışmalar alandaki eğilimlerin anlaşılmasında ve ne tür çalışmalara ihtiyaç

duyulduğunun belirlenmesinde fayda sağlayacak ve böylece bu konudaki çalışmaların geliştirilmesine katkı sunacaktır. Yayınlanmış tezlerin belirli kategoriler dahilinde analizlerinin yapıldığı çalışmalar eğitim araştırmacılarına yol gösterebilecek, yapılacak çalışmalara kılavuzluk yapabilecek projelerdir. Özellikle eğitim politikaları belirlenmesinde yüksek lisans ve doktora tezlerinin, yol haritaları olabilmeleri bu konunun önemini artırmaktadır (Tarman, Acun, ve Yüksel, 2010). Bundan dolayı yüksek lisans ve doktora tezlerinin genel bir değerlendirilmesinin yapılarak incelenmesinin alanda yapılacak çalışmalara önemli katkılar sunacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmada 2000-2014 yılları arasında yayınlanan ‘öğrenme stratejileri konulu’ lisansüstü tezlerde doküman incelemesi yapılarak veriler elde edilmiş, toplanan bu veriler, değerlendirilip niteliklerinin saptanabilmesi amacıyla araştırmacı tarafından belirlenen belirli kategoriler doğrultusunda içerik analizine tabi tutulmuştur.

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ülkemizde 2000-2014 yılları arasında yapılan öğrenme stratejileri konulu lisansüstü tezlerin incelenmesidir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıda sıralanan alt amaçlara yanıt aranmıştır:

2000-2014 yılları arasında yayınlanan öğrenme stratejileri konulu lisansüstü tezlerin;

- 1) Çalışma yapılan üniversitelere göre dağılımı nasıldır?
- 2) Çalışma yapılan enstitülere göre dağılımı nasıldır?
- 3) Çalışma yapılan anabilim dalına göre dağılımı nasıldır?
- 4) Yayınlandıkları yıllara göre dağılımı nasıldır?
- 5) Türlerine göre dağılımı nasıldır?
- 6) Araştırmacının danışman ünvanına göre dağılımı nasıldır?
- 7) Amaç, yöntem ve sonuç kısmını kapsayacak bir özet verilmesine göre dağılımı nasıldır?
- 8) Kullanılan araştırma yöntemine göre dağılımı nasıldır?
- 9) Öneminin belirtilip belirtilmemesine göre dağılımı nasıldır?
- 10) Kullanılan araştırma desenlerine göre dağılımı nasıldır?
- 11) Örneklem seçim yöntemine göre dağılımı nasıldır?

- 12) Örneklem büyüklüğüne göre dağılımı nasıldır?
- 13) Hedef kitlesine göre dağılımı nasıldır?
- 14) Kullanılan veri analiz teknikleri bakımından dağılımı nasıldır?
- 15) Kullanılan veri toplama araçlarına göre dağılımı nasıldır?
- 16) Kullanılan veri toplama araçlarının geçerlik çalışması yapıp yapılmamasına göre dağılımı nasıldır?
- 17) Kullanılan veri toplama araçlarının güvenirlik çalışması yapıp yapılmamasına göre dağılımı nasıldır?
- 18) Kullanılan veri toplama araçlarının güvenirliğinin belirlenmesi için yapılan çalışmalara göre dağılımı nasıldır?
- 19) Daha önce yapılan yerli ve yabancı çalışmalara yer verip vermemesine göre dağılımı nasıldır?
- 20) Bulgularının ilgili çalışmalarla ilişkilendirilmesine göre dağılımı nasıldır?
- 21) Öneriler bölümü olup olmasına göre dağılımı nasıldır?
- 22) Kullanılan yerli kaynak sayısına göre dağılımı nasıldır?
- 23) Kullanılan yabancı kaynak sayısına göre dağılımı nasıldır?
- 24) İçeriğinde kullanılan ölçek, form vs gibi dokümanların ekte verilmesine göre dağılımı nasıldır?

1.3. Araştırmanın Önemi

21. yüzyılda en temel değer bilgidir. Bilgiye ulaşabilen, ulaştığı bilgiyi kendi yapısına uydurabilen, buna yenilerini katabilen ve bu bilgiyi yayan toplum veya kişiler güçlü olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle, günümüz toplumlarının ihtiyacı olan insan profili, dünün toplumlarının ihtiyaç duyduklarından farklıdır. Bugün artık bilgiye ulaşma yollarını bilen, ulaştığı bilgiyi özümseyerek kendine mal edebilen, mevcut bilgiye yenilerini katabilen ve üretebilen, bilgilerini başkaları ile paylaşabilen, yayabilen çevresi ile iletişim kurabilen insana gereksinim bulunmaktadır (Akkoyunlu, Altun ve Meryem, 2008). Bilim yapma geleneğindeki paradigmatic değişme ve buna bağlı olarak bilginin doğası hakkındaki yeni değerler öğrenme ve öğretme süreçlerinde birtakım değişimler meydana getirmiştir. Bu alandaki başlıca değişim, öğrenme ve öğretme süreçlerindeki ilgi odağının ‘öğrenme’den yana kaymasıdır (Töremen, 2012). Öğrenmenin en genel veya temel ilkelerinin yaptığı şey ihtiyaç duyulduğunda ayrıntıları yeniden inşa etmemize izin

veren kalıntıları temin etmektir. İyi bir teori, yalnızca bir olguyu şimdi anlamamanın değil, aynı zamanda onu yarın hatırlamanın da aracıdır (Bruner, 2009).

Öğrencilerin başarıları büyük ölçüde kendi öğrenme yollarının farkında olmalarına ve kendi öğrenmelerini yönlendirebilmelerine bağlıdır. Bu durum, ilkokullardan başlayarak öğrencilere, öğrenme ve çalışma stratejilerinin öğretmek gerektiğini ortaya koymaktadır (Senemoğlu, 2012). Öğrenme stratejileri, öğrencinin kolay ve kalıcı öğrenmesini sağlamanın yanı sıra önemli sayılabilecek başka işlevleri de yerine getirir. Bunların başlıcaları şöyle sıralanabilir (Özer, 2002):

- Öğrenciyi bilinçli öğrenici durumuna getirir
- Öğrencinin öğrenmedeki verimliliğini artırır.
- Öğrenciye bağımsız öğrenebilme niteliği kazandırır
- Öğrencinin isteyerek ve zevk alarak öğrenmesine yardım eder.
- Öğrencinin okul sonrası öğrenmelerine temel hazırlar.

Öğrenme stratejilerinin bu kadar önemli hale geldiği günümüzde konuyla ilgili çalışmalar artmış farklı örneklem, teknik ve stratejilerle çalışılan geniş bir yazınsal alan meydana gelmiştir. Ancak literatür incelendiğinde öğrenme stratejileri konulu tezlerin genel eğilimlerini yansıtan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışma, bu alandaki araştırmaları tek çatı altında toplayarak daha sağlıklı bir değerlendirme yapılmasını sağlaması, daha sonraki araştırmacılara bir başlangıç noktası olması ve yeni yapılacak çalışmalara yeni fikirler vermesi itibariyle önemlidir.

1.4. Sayıtlar

1. Araştırmacılar tarafından ulusal çapta hazırlanan öğrenme stratejileri konulu tezlerin enstitüler tarafından Yüksek Öğretim Kurulu Yayın ve Dokümantasyon Daire Başkanlığına eksiksiz olarak ulaştırıldığı varsayılmıştır.
2. Tezlerin sağlandığı Yüksek Öğretim Kurulu Yayın ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın tezlerin kataloglanmasını hatasız olarak yaptığı varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma konu başlığı içerisinde “öğrenme stratejileri” veya “öğrenme stratejisi” geçen Türkiye’de yapılmış, Türkçe ve İngilizce yazılmış tezlerle sınırlıdır.
2. Bu araştırma 2000-2014 (15.04.2014) yılları arasında yayınlanan yüksek lisans ve doktora tezleri ile sınırlıdır. 2014 yılına ait tezler en son 15.04.2014 tarihinde kontrol edilmiştir.
3. Bu araştırma Yüksek Öğretim Kurulu Yayın ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı tez merkezinde erişime açık olan veya tam açık olmadığı için doğrudan ilgili yazarına ulaşılarak izin alınan tezlerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Öğrenme stratejileri: Öğrenmeyi, daha kolay, daha hızlı, daha eğlenceli, daha etkili hale getirmek ve yeni öğrenme durumlarına daha rahat uyum sağlamak için kullanılan eylemler bütünü (Oxford, 1990).

İçerik analizi : Kullanılan içerik ile ilgili metinlerden veya farklı, anlamlı verilerden tekrarlanabilir ve geçerli çıkarımlar yapmak için kullanılan bir araştırma tekniğidir (Weber, 1990).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1.KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1.1.Öğrenme Stratejileri

Temelde askeri kökenli olan ve büyük ölçekli askeri faaliyetler için yapılan planlar olarak tanımlanan (Schmeck, 1988) strateji, sözlükte önceden belirlenen bir amaca ulaşmak için tutulan yol olarak ifade edilirken (TDK, 2014), genel olarak bir şeyi elde etmek için izlenen yol ya da bir amaca ulaşmak için geliştirilen bir planın uygulanması olarak ele alınmaktadır. Strateji hakkındaki açıklamalara baktığımızda ifadelerin genel karakteristiğinin bir hedefe varmak için yapılan planlama, rekabet, bilinçli yönlendirme ve hareketler bütünü (Oxford, 1990) olarak tanımlanabileceği görülecektir. Buradan yola çıkarak öğrenme stratejisinin öğrenmeyi gerçekleştirmek için izlenen yollar olduğu söylenebilir (Açıkgöz, 2000). Öğrenenler, Marton (1988)'un bir veriyi geri getirebilme kapasitesi olarak tanımladığı öğrenmeyi, gerçekleştirmek amacıyla belirli davranışsal ve düşünsel süreçlere başvururlar. Öğrenme eyleminin amaçlandığı biçimde sonuçlanabilmesi, söz konusu öğrenme işine en uygun stratejilerin kullanılması ile de yakından ilişkilidir (Akdeniz, 2013).

Bilişsel öğrenme kuramları, öğrenen bireyin, öğrenme sorumluluğunu üstlenmesi ve öğrenme sürecine etkin olarak katılması gereği üzerine önemle eğilmektedirler (Susar, 2006). Öğrenme stratejileri, sadece, öğrencilerin kendi öğrenmelerini bir anlam çerçevesinde değerlendirmek değil, aynı zamanda, bir süreç içinde öğrenme yapısını ve olası öğrenme yaşantılarını kendi zihinsel yapılarına göre düzenleyebilmesidir. Bu, öğrencinin tasarladığı özgün plan ya da uygulamalardaki ardışıklığa göre değişen performans edimleridir (Bayındır, 2006). Öğrenme kuramlarındaki gelişmelerle birlikte “Var olan bilgi nasıl öğretilir?” sorusunun yerini “Öğrenme nasıl öğrenilir” sorusu almıştır. Nasıl öğreneceğini bilen bir öğrenci, okul ortamında veya dışında, yeni bilgiyi kendine uygun yollar belirleyerek nasıl öğrenileceğini bilir (S. Altın, 2005). Öğrencinin kendi kendini öğretimini sağlamak amacıyla öğrenme stratejilerini kullanmasında, öğrenme

hedeflerinin öğretmen veya öğrenci tarafından seçilmesi önemli değildir. Strateji kullanmada önemli olan şey, uygun durumda uygun öğrenme stratejisini seçip kullanmaktır. Bu nedenle öğrenme stratejisi öğretiminin temel amacı, öğrencilerin kendi öğrenmelerini kendilerinin sağlamasına yardım etmektir (Senemoğlu, 2012). Çünkü iyi bir öğretim öğrenciye nasıl öğreneceğini, nasıl hatırlayacağını, nasıl düşüneceğini ve kendilerini nasıl motive edeceklerini öğretmeyi içermelidir (Weinstein ve Mayer, 1983).

Etkili bir öğrenme sağlamak için, öğrenenlerin öğrenme sorumluluğunu yüklenerek, öğrenmeye etkin olarak katılması, bilişsel kuramların üzerinde durduğu önemli noktalardan biridir. Bu durum öğrenme stratejileri üzerinde yoğunlaşılmasına neden olmuştur (Akkoyunlu ve diğ., 2008). Öğrenme stratejileri öğrenenin kolay ve kalıcı öğrenmesini sağlamanın yanı sıra, öğrenmedeki verimliliğini artırır ve öğrenene bağımsız öğrenebilme niteliği kazandırır (Büyüköztürk, Akgün, Özkahveci ve Demirel, 2004). Böylece öğrenciler, kendi öğrenmelerini geliştirmek için gerekli adımları atabilirler (Oxford, 1990). Aslında eğitim sisteminin en önemli amacı hem öğrenciye çevreden gelen çok fazla veri ve bilgi ile başedebilecek etkili ve yeni yöntemler geliştirmesinde ve hem de kendi düşünsel süreçlerini kontrol edebilmesine yardımcı olmaktır (Weinstein ve Mayer, 1983). Buradan hareketle öğrenme stratejileri, başarılı bir akademik performansı hedefleyen planlardır denebilir. Çünkü stratejiler, bilgiyi seçip düzenlemek, öğrenilecek materyali tekrarlamak, yeni materyali bellekteki bilgi ile ilişkilendirmek, konunun anlamını kavramak ve olumlu bir öğrenme ortamı oluşturmak gibi eylemleri içerir (Schunk, 2011).

Öğrenme stratejilerinin önemini arttıran etkenlerden biri öğrenme stratejilerine yaşam boyu gereksinim duyulmasıdır. Bu gereksinim kaynaklarından biri bilginin hızla artması ve değişmesidir. Bilginin bu özelliği günümüzde kendini yenileyen/geliştiren meslek insanları olmayı bir zorunluluk haline getirmektedir. Ayrıca okulda öğrenilmiş olan not alma, malzemeleri düzenli olarak saklama vb. stratejiler daha sonra iş yaşamında da kullanılarak verimi artıracaktır (Açıkgöz, 2000). Herhangi bir öğrenme stratejisinin işlevi öğrenenlerin motivasyon durumunu etkilemek ve yeni bilginin seçilmesi, organize edilmesi veya yeni bilgilerle kaynaştırılması için bir yol seçilmesini sağlamaktır (Weinstein ve Mayer, 1983). Alanyazında çoğunlukla bilişsel stratejiler olarak adlandırılan öğrenme stratejilerinin önemine ve yararlılığına ilişkin bir görüş birliği olmakla birlikte, belirgin bir tanımlama ve sınıflama için aynı şeyi söylemek oldukça güçtür (Güven, 2004). Bu nedenle, öğrenme stratejisi ile ilgili birçok tanım bulunmaktadır.

Öğrenme stratejilerini, Oxford (1990), bir tanımında öğrenenler tarafından öğrenmeyi, daha kolay, daha hızlı, daha eğlenceli, daha etkili hale getirmek ve yeni durumlara daha kolay uyum sağlamak için kullanılan eylemler diye tanımlarken başka bir yerde ise öğrencilerin kendi öğrenmelerini sağlamak için atılan adımlar olarak ifade etmiştir. Weinstein ve Mayer (1983)'in öğrenme sırasında bilgiyi edinme ve kodlama işleminde süreçleri etkilemesi beklenen tavır ve davranışlar olarak tanımladığı öğrenme stratejilerini Kirby (1988), bilinçli olarak yapılan işlerin, seçilmesi, bir araya getirilmesi ve tekrar düzenlenmesi için kullanılan araçlar olarak, Weinstein (1988), bilginin alınması ve bütünleştirilmesinde kodlamayı kolaylaştıran davranış veya düşünceler olarak, Schmeck (1988), bir öğrenme durumu ile karşılaşıldığı zaman uygulanan bilişsel beceri kombinasyonları olarak, Arends (1997), öğrenciler tarafından kullanılan, öğrenmede olduğu gibi bellek ve biliş bilgisi süreçleri üzerinde etki yaratan davranış ve düşünme süreçleri olarak, Özer (2002) ise bireyin kendi kendine öğrenmesini kolaylaştıran tekniklerin her biri olarak tanımlamışlardır. Bu tanımlar doğrultusunda, stratejinin amacı öğrencinin duyuşsal durumunu etkilemek aynı zamanda onun yeni bilgiyi seçmesini, elde etmesini, örgütlemesini ve bütünleştirmesini kolaylaştırmaktır (Susar, 2006).

2.1.2. Öğrenme Stratejilerinin Sınıflandırılması

Alan yazınında öğrenme stratejilerinin araştırmacılar tarafından farklı biçimlerde ele alınarak sınıflandırıldığı görülmektedir. Alandaki en yaygın kullanılan sınıflamaların bazıları şöyledir:

Gagne ve Driscoll (1988), bilişsel süreçteki öğrenme stratejilerini beşli bir sınıflama ile sunmuştur (Akt. Sübaşı, 2000). Bu sınıflama şöyledir:

- Dikkat stratejileri
- Kısa süreli belleği geliştirme stratejileri
- Kodlamayı artırma stratejileri
- Geri getirmeyi artırma stratejileri
- İzleme-yönetme stratejileri

Oxford (1990), öncelikle öğrenme stratejilerini doğrudan ve dolaylı olmak üzere iki sınıfta incelemiştir. Bu iki sınıf kendi içinde alt sınıflara ayrılmaktadır:

- Doğrudan stratejiler(Direct strategies)
- Dolaylı stratejiler(Indirect Strategies)

Öğrenme stratejilerine ait kapsamlı bir çalışmayı yansıtan Weinstein ve Mayer (1986)'in sıralaması şöyle verilebilir (Akt.Güven, 2004):

- Temel öğrenmeler için yineleme stratejileri
- Karmaşık öğrenmeler için yineleme stratejileri
- Temel öğrenmeler için anlamlandırma stratejileri
- Karmaşık öğrenmeler için anlamlandırma stratejileri
- Temel öğrenmeler için örgütleme stratejileri
- Karmaşık öğrenmeler için örgütleme stratejileri
- Anlamayı izleme stratejileri
- Duyuşsal stratejiler

Özer (2002) ise farklı sınıflandırmaları özetleyerek öğrenme stratejilerini:

- Yineleme stratejileri
- Anlamlandırma stratejileri
- Örgütleme stratejileri
- Anlamayı izleme stratejileri
- Duyuşsal stratejiler olarak sınıflandırmıştır.

Senemoğlu (2012) öğrenme stratejilerini 6 kategoriye ayırmıştır:

- Dikkat stratejileri
- Kısa süreli bellekte depolamayı artıran stratejiler
- Anlamlandırmayı (kodlamayı) güçlendirici stratejiler
- Geri getirmeyi(hatırlama) artırıcı stratejiler
- Güdüleme stratejileri
- Yürütücü biliş stratejileri

Bu çalışmada öğrenme stratejileri Özer (2002) tarafından yapılan yineleme stratejileri, anlamlandırma stratejileri, örgütleme stratejileri, anlamayı izleme stratejileri ve duyuşsal stratejiler olmak üzere beş başlık altında incelenmiştir.

2.1.2.1.Yineleme stratejileri

Yineleme stratejisi metindeki ya da anlatımdaki belirli ifadeleri tekrar etme, yazılı bir metinde konu cümlelerini ve ayrıntılı detayları tanımlama, okuma, sözel ya da içten bir cümleyle başka bir cümleyi bir araya getirme gibi süreçleri içerir (Sünbül, 1998) ve bilginin kısa süreli bellekte tutulma süresini artırır (Öztürk ve Kısaç, 2012). Yineleme stratejileri öğrencilerin iki temel öğrenme özelliğini kazanmalarında etkilidir. Bu özellikler, seçme ve edinmedir. Seçme özelliği ile öğrenciler öğrenme gerecindeki önemli öğeleri dikkat ederek seçebilirler. Edinme özelliği ile de öğrenciler; yeterince yineleme yaparak o öğeleri ezberleyebilirler (İ. Uysal, 2006). Sürekli olarak yinelemeye dayalı ezberleme, bilgiyi daha evvelden bilinen bir şeyle ilişkilendirmez. Aynı şekilde tekrarlama bilgiyi düzenlemez. Yineleme karmaşık öğrenmeler için faydalı olabilir ancak bilgiyi yinelemekten daha fazlasını sağlamak gerekir (Schunk, 2011). Yineleme stratejileri, öğrencinin bilgiyi seçmesini ve edinmesini sağlamaya dönük stratejilerdir. Bu stratejilerde temel etkinlik, zihinsel yinelemedir. Olduğu gibi hatırlanması istenen bilgilerin öğrenilmesinde bu stratejiler etkilidir. Aynen yineleme, liste ezberleme, sesli okuma, değiştirmeden yazma, satır altı çizme, yineleme stratejilerine örnektir (Özer, 2002). Yineleme stratejisini kullanırken öğrenen kişi, olguları zihinsel ya da sesli yineler, bir metni aynen kopya eder ya da önemli tümceleri tekrarlar (Sübaşı, 2008). Yineleme stratejileri bilginin uzun süreli belleğe daha uygun işlenmesine yardım eder. Tamamen hatasız bir tekrar yapınca kadar öğrenme devam ederse bilgilerin uzun süreli belleğe aktarılması kolaylaşır (Akkoyunlu ve diğ., 2008). Ancak bilgiyi olduğu gibi sadece tekrar tekrar okumak ya da söylemek bilgiyi kısa süreli bellekte bir müddet canlı tutmakla birlikte, anlamlandırılıp uzun süreli belleğe gönderilmediği takdirde geri getirilmesi zor olmaktadır (Senemoğlu, 2012).

2.1.2.2.Anlamlandırma stratejileri

Anlamlandırma, yeni gelen bilgi ile ilişkili önceki bilgi arasında bağ kurma ve ilişkili şemadaki anlam ve bağlantılara dayanarak yeni gelen bilgiyi anlama veya bir anlam yükleme süreci olarak görülebilir (Öztürk ve Kısaç, 2012). Bu stratejinin temelinde öğrencinin karşılaştığı bilgiyi aynen alması ya da zihnine yerleştirmesinin ötesinde belleğinde var olan, önceden öğrenmiş olduğu bilgilerle ilişkilendirerek anlamlar katması ve bu şekilde zihnine yerleştirmesi durumu vardır (Sünbül, 1998). Karmaşık öğrenme

amaçlarının gerçekleşmesinde kendi kendine öğrenenler, açıklama ve soru sorma, yaratıcı sözel ya da görsel imgelerle bilinenlerden yeni bilgi için benzetimler oluşturma gibi taktikleri kullanılabilir(Sübaşı, 2008).

Bilgilerin özgün bir şekilde bütünlenerek kişisel zihin süzgecinden geçirildiği anlamlandırma aşaması, aslında, kullanılan bilginin mevcut istek, ihtiyaç ve yaşantılarla tümlenen diğer bilgilerin ilişkisini ortaya koymaktadır (Bayındır, 2006). Bu ilişkilendirmeyi yaparken, öğrenci, anlamlandırmayı sağlayan zihinsel imgeler ya da sözel yapılar, cümleler kullanır. Zihinsel imge oluşturma, cümlede kullanma, başka sözcüklerle anlatma, ilişkilendirme, özetleme, benzetim yaratma, not alma, soru yanıtlama, anlamlandırma stratejilerinden kimileridir (Özer, 2002).

2.1.2.3.Örgütlenme stratejileri

Örgütlenme, öğrenciye göre mantıklı bir yapı içinde ele alınması ve aşamalılık prensibi ile birbirine bağlanması beklenen bilgileri, planlı bir şekilde oluşturulmuş bir organizasyonla uzun süreli belleğe aktarabilmektir (Bayındır, 2006). Örgütlenme stratejisi, öğrenilecek bilgilerin yeniden düzenlenip yapılandırılarak öğrenilmesini sağlayan stratejilerdir. Bilgiler arasında bağlantılar oluşturma ve uygun bilgiyi seçmede öğrenenlere yardımcı olma işlevi görürler (Akdeniz, 2013). Örgütlenme stratejileri gruplama, terim ya da düşünceleri bir araya getirme, küçük alt parçalara bölmeyi içerebilir. Ayrıca önemli düşünceleri belirlemeyi ya da daha geniş bilgidan ana düşünceleri çıkarmayı da içerir (Sübaşı, 2000). Örgütlenme stratejisinin en temel düzeyi madde ya da olguların taksonomik olarak sınıflanmasıdır. Bu sınıflamalar altında konunun incelenmesi ya da yeniden düzenlenmesi kavramada kolaylık sağlayacaktır (Demirel, 2011). Örgütlenme stratejisini kullanan kişi materyali yeniden yapılandırarak düzenleyecek ve kendisi için anlamlı duruma getirecektir. Yeniden düzenlemede not alma, özetleme, uzamsal temsilciler oluşturma gibi teknikler kullanılır (Sübaşı, 2008).

2.1.2.4.Anlamayı izleme stratejileri

İzleme-yönelme stratejileri, öğrencinin kendi öğrenmelerini düzenlemesine, denetlemesine ve yürütmesine yön veren stratejilerdir. Anlamayı izleme, bireylerin bildirimsel ve yöntemsel bilgilerini öğrenilecek materyale düzgünce uyarlayıp uyarlamadıklarını kontrol etmelerine, konuyu anlayıp anlamadıklarını değerlendirmelerine,

stratejilerinin etkinliğine karar vermelerine ve strateji kullanımının öğrenmeye katkısını bilmelerine yardımcı olur (Schunk, 2011) Anlamayı izleme stratejileri, öğrencinin kendi öğrenmelerini düzenlemesine, denetlemesine ve yürütmesine yön veren stratejilerdir. Anlamayı izleme, öğrencilerin biliş bilgisine sahip olmalarını gerektirir. Sorunu belirleme çalışmasını planlama, kendini sorgulama, kendini değerlendirme, hata düzeltme birer anlamayı izleme stratejileridir (Özer, 2002)

2.1.2.5.Duyuşsal stratejiler

Öğrenciler kendi kendilerine öğrenirken uygun stratejileri kullansalar bile kimi zaman öğretim amaçlarına ulaşmada güçlüklerle karşılaşır. Öğrenmede ortaya çıkan güdüselle ve duyusal engelleri kaldırmaya yardım eden stratejiler duyusal stratejiler olarak adlandırılır (Sübaşı, 2000). Dikkatin dağılması ya da öğrenmedeki motivasyonel etmenlerin canlı tutulması için geliştirilmiş olan (Bayındır, 2006) duyusal stratejiler, öğrenme için bilişsel stratejiler kadar etkili olmasa da, psikolojik açıdan iyi bir öğrenme ikliminin oluşmasına katkı sağlar. Öğrencinin, kaygıyı azaltmak için öğrenme ile ilgili olumsuz şemalarını olumluya çevirmesi, sonuçlar hakkında daha olumlu düşünmesi öğrenmenin önündeki engellerin kaldırılmasına yardımcı olur (İlhan, 2011). Öğrenci, kimi zaman öğrenmeleri sırasında dikkatini toplayamama, olumsuz tutumlara sahip olma, sınav kaygısı duyma gibi duyusal nitelik taşıyan sorunlarla karşılaşır. Bu sorunlar onun öğrenmelerinde güçlük yaratabilir, hatta öğrenmesine engel oluşturabilir. Öğrenci bu engelleri duyusal stratejilerden yararlanarak aşabilir ve kendisi için öğrenmeyi sağlayıcı koşulları sağlayabilir. Dikkat toplamayı sağlama, güdülemeyi sağlama ve koruma, güven artırma, kaygıyla baş etme, zamanı etkili kullanma ile ilgili stratejiler duyusal stratejilerin başında gelir (Özer, 2002).

2.2.İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde eğitim bilimleri alanında yapılmış lisansüstü tezlerin ve yayınlanmış makalelerin farklı değişkenler açısından değerlendirilip analiz edildiği ulusal ve uluslar arası çalışmalar sunulmuştur.

2.2.1. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar

Konan ve Kış (2013) tarafından yapılan “ABD’de Eğitim Yönetimi Alanında Yapılan Doktora Tezlerinin Çözümlemesi” adlı çalışmada 2000-2009 yılları arasında ProQuest veri tabanına yüklenen 297 doktora tezi incelenmiştir. Tezlerin yöntem, başlık, özet, anahtar kelimeler, kaynakça ve sayfa sayısı açısından betimsel analizinin yapılmasının amaçlandığı çalışmada veri analizinde içerik analiz yöntemi kullanılmış ve elde edilen veriler yüzde ve frekans olarak ifade edilmiştir. Ayrıca benzer çalışmalardan farklı olarak tezlerin yöntemine göre, sırasıyla başlık, özet ve anahtar kelimelerdeki sözcük sayıları ve kaynakça sayısının anlamlı farklılığa sahip olup olmadığının belirlenmesinde Kruskal Wallis analizi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda ABD’de yapılan Eğitim Yönetimi alanında yapılan doktora tezlerinde, en çok “kadın yöneticiler” ve “liderlik” konularının işlendiği, nicel ve nitel çalışmaların aynı oranda olduğu karma çalışmaların ise çok düşük bir yüzdede kaldığını, tezlerin başlıklarında en fazla “okul” ve “eğitimsel” kelimelerinin kullanıldığı, tezlerin başlıklarındaki sözcük sayısı ile tezin yöntemi arasında anlamlı bir fark bulunmadığı, özet kısımlarındaki sözcük sayıları ile tezin yöntemi arasında ise anlamlı farklılık bulunduğu ve ortalama kaynakça sayısının 124 olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Uysal (2013) tarafından yapılan “Türkiye’de Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Alanındaki Doktora Tezlerinin İncelenmesi” adlı doktora tezi çalışmasında Türkiye’de eğitim yönetimi alanında son on iki yılda yapılan 140 doktora tezini incelemiştir. Eğitim yönetimi alanında yapılan doktora tezlerini araştırma konusu, araştırma yöntemi ve önerileri açısından inceleyerek genel eğilimleri belirlemeyi amaçlayan çalışmada içerik analiz yöntemi kullanılmış ve elde edilen verilerin frekans ve yüzde kullanılarak analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda tezlerin tematik açıdan Eğitim Politikaları, Karşılaştırmalı Eğitim Yönetimi ve Yönetim Felsefesi ile ilgili konularda yoğunlaştığı, genellikle nicel araştırma yöntemlerinin tercih edildiği, öneriler bölümünde

en çok ‘Benzer konularda araştırma yapılması’ ve ‘Farklı örneklem grupları ile araştırmanın tekrar edilmesi’ tavsiyelerinin yer aldığı bulgularına ulaşılmıştır. Araştırmacı bulgulardan hareketle doktora tezlerinde konu seçiminde çok sık tekrara gidildiğini, araştırmalarının birbirinin benzeri olduğunu ve belirli konuların belirli yıllarda popüler olduğunu ve nitel araştırma yöntemlerinin yetersiz olduğunu belirtmiştir.

Doğru, Gençosman, Ataalkın, ve Şeker (2012) tarafından yapılan “Fen Bilimleri Eğitiminde Çalışılan Yüksek Lisans ve Doktora Tezlerinin Analizi” adlı çalışmada 1990-2009 yılları arasında çalışılan Fen Bilimleri eğitimi ile ilgili tezlerin içerik analizi yapılmıştır. Ulaşılabilen 591 tez üzerinden yürütülen çalışmada tezlerin türü, yayınlandığı tarih, çalışılan alan, çalışma gurubu, araştırma modeli, veri toplama araçları, kullanılan istatistiksel analizler ve çalışılan üniteler adı altında kategoriler oluşturulmuş ve tezler bu kategorilere göre kodlanmıştır. Bu alanda yapılan tezlerin betimsel analizinin yapılmasının amaçlandığı çalışmadan elde edilen bulgulara göre, 2005 yılından itibaren Fen Bilimleri eğitimi alanlarında yayımlanan tez sayılarında kayda değer bir artış gözlemlendiği, incelenen tezlerde genellikle “program geliştirme” ile programdaki “yöntem ve teknikler”in çalışma konusunu oluşturduğu, en çok çalışılan grupların alandaki öğrenci, öğretmen ve öğretmen adayları olduğu, deneysel araştırma modellerinin daha sık kullanıldığı, bazı tezlerde ise; birden fazla araştırma modelinin kullanıldığı, en çok kullanılan veri toplama araçlarının ölçek, anket ve testler olduğu, tezlerde en çok tek değişkenli ve parametrik istatistiksel analizlerin kullanıldığı, Fen Bilimleri alanında en çok çalışılan ünitelerin Fen Bilgisi/ Fen ve Teknoloji, Fizik, Kimya ve Biyoloji alanlarındaki belirli üniteler olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Göktaş, Şahin, ve Varışoğlu (2012) “Türkçe Eğitim Araştırmalarında Eğilimler” adlı çalışmalarında Türkiye’de SSCI ve ULAKBİM Sosyal Bilimler veri tabanları tarafından dizinlenen dergilerdeki 2000-2011 yılları arasında yayımlanan Türkçe eğitimi araştırmalarının, konu alanlarının, yöntemlerinin, araştırmalarda kullanılan veri toplama araçlarının, veri analiz yöntemlerinin ve örneklem özelliklerinin eğilimlerini tespit etmeyi amaçlamışlardır. Toplamda 558 makale üzerinden yürütülen çalışmada araştırmacılar tarafından oluşturulan yayın sınıflama formu ile toplanan veriler içerik analiz yöntemiyle analiz edilmiş, frekans ve yüzde tabloları ile görselleştirilmiştir. Araştırma sonucunda tarama yönteminin çok sık kullanıldığı, nicel çalışmaların çoğunlukta olduğu, verilerin en çok doküman ve anketler yardımıyla toplandığı, verilerin analiz edilmesinde genelde

betimsel analizin kullanıldığı, örneklem grubu olarak ilköğretim öğrencilerinin, örneklem sayısı olarak ta 31-100 kişi arasında grupların seçildiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

A. İlhan (2011) “Matematik Eğitimi Araştırmalarında Tematik ve Metodolojik Eğilimler: Uluslararası Bir Çözümleme” adlı yüksek lisans çalışmasında matematik eğitimi alanında 2005-2009 yılları arasında yayınlanmış 124 lisansüstü tez, 219 ulusal ve 356 uluslararası makaleyi incelemiş ve bu yayınları tematik, metodolojik ve istatistiksel analiz teknikleri bakımından değerlendirmiştir. Nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni kullanılarak yapılandığı ulusal ve uluslararası düzeydeki durumu ortaya koymayı amaçladığı araştırmasında veri analiz yöntemi olarak içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda tema bazında; uluslararası araştırmalarda bilişsel alana yönelim gözlenirken ulusal araştırmalarda öğretim strateji, yöntem, teknikleri ve başarı konulu araştırmaların daha çok olduğunu, araştırma yöntem ve metodoloji bazında; ulusal araştırmalarda deneysel araştırmaların, uluslararası ise literatür araştırmalarının daha sık gözlendiğini, uluslararası çalışmaların daha çok öğretmenler üzerinde ulusal çalışmaların ise ilköğretim öğrencileri üzerinde yapıldığı, istatistiksel analiz teknikleri bazında; betimsel istatistik, t-testi, Anova her iki grupta da sıklıkla kullanıldığı yalnız uluslararası araştırmalarda farklı olarak Kruskal Wallis-H, regresyon, söylem analizi ve çoklu regresyon gibi tekniklerin de sıklıkla kullanıldığı bulgularına ulaşılmıştır.

Baki, Güven, Karataş, Akkan, ve Çakıroğlu (2011) “Trends in Turkish Mathematics Education Research: From 1998 to 2007” (Türkiye’deki Matematik Eğitimi Araştırmalarındaki Eğilimler: 1998 ile 2007 Yılları Arası) adlı çalışmalarında YÖK Ulusal Tez Merkezi, Proquest veri tabanı ve Üniversitelerin kütüphaneleri taranarak ulaşılan 284 adet yüksek lisans ve doktora tezini incelemişlerdir. Matematik eğitimi araştırmalarındaki genel eğilimleri belirleme amacıyla yapılan bu çalışmada ulaşılan tezler araştırma problemi, araştırma metodları, veri toplama araçları ve örneklem kategorilerine göre incelenmiştir. Doküman analizi yöntemi kullanılarak verilerin elde edildiği araştırmada ulaşılan sonuçlar şöyle ifade edilmiştir: Matematik eğitimi alanda yapılan tezlerde genel bir artış eğilimi vardır. Özellikle 2005 yılından sonra bu alanda ciddi bir artış gözlenmiştir. Araştırma problemini öğretme üzerine şekillendiren tezlerin sayısı diğer tüm alanlardaki tezlerin sayısına göre oldukça fazladır. Çalışmalarda daha çok nicel yaklaşımlara yoğunlaşılmıştır. Anket ve başarı testleri en çok kullanılan veri toplama araçlarındandır.

Çalışmalarda örneklem olarak öğretmen adaylarını seçen tezlerin sayısında yıllara bağlı olarak önemli bir artış gözlemlenmiştir.

Tarman, Acun, ve Yüksel (2010) tarafından yapılan “Sosyal Bilgiler Eğitimi Alanındaki Tezlerin Değerlendirilmesi” adlı çalışmada Türkiye’deki Sosyal Bilgiler eğitimi alanındaki yüksek lisans ve doktora tezlerinin birbirlerine etkilerini, benzer konular üzerine çalışma yapan araştırmacıların yapılmış diğer araştırmalardan ne kadar haberdar olduklarını ve araştırmacıların farkındalık düzeyleri ile birlikte tezlerin genel amaçlarını tespit etmek amaçlanmıştır. Tarama ve içerik analizi yöntemleri ile 294 yüksek lisans ve 41 doktora tez çalışması konularına, yapılış yıllarına, üniversitelere ve hangi araştırma tekniklerinin kullanıldığına göre incelenmiştir. Araştırma sonucunda Sosyal Bilgiler yüksek lisans tezlerinin büyük bir kısmının belli bir çerçevede kaldığı, teorik çerçevelerin olması beklenenden daha yüzeysel işlendiği, araştırmacıların benzer çalışmaların varlığının farkında olmadıkları, benzer tezlerin çoğunun nicel araştırma yöntemi kullandığı ve benzer sonuçlara ulaştığı bundan dolayı da araştırmaların asıl hedefi olan eğitim-öğretimin geliştirilmesi ve içinde yaşanılan toplumun daha ileri bir seviyeye ulaşmasına fayda sağlamadığı bulguları elde edilmiştir.

Yücedağ (2010) “2000-2009 Yılları Arasında Matematik Eğitimi Alanında Türkiye’de Yapılan Çalışmalarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” adlı yüksek lisans çalışmasında YÖK veri tabanındaki lisansüstü tezler, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi (HUEFD), The Turkish Online Journal of Educational Technology (TOJET), Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri (KUYEB) ve Eurasian Journal of Educational Research (EJER) dergilerinde yayınlanan makalelerden matematik eğitimi alanında yapılan çalışmaları incelemiştir. 390 lisansüstü tez ve 153 makaleden oluşan çalışma grubunu konularına, örneklemlerine, araştırmaların yöntemsel boyutlarına ve ulaşılan sonuçlarına göre incelemiştir. Bu inceleme sonucunda tezlerin genelde öğretim yöntemlerini makalelerin ise duyuşsal boyutu araştırdığı, makalelerde genelde cebir konularının çalışıldığı, veri toplama yöntemleri olarak genelde anket ve testlerin kullanıldığı ve araştırmacıların genelinin öğretmenler yerine öğretim elemanlarından oluştuğu bulgularına ulaşmıştır.

Balcı ve Apaydın (2009) “Türkiye’de Eğitim Yönetimi Araştırmalarının Durumu: Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi Örneği” adlı çalışmalarında Kuram ve

Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi’nde 2000-2006 yılları arasında yayımlanan ampirik araştırma makalelerini incelemiştir. Toplamda 20 makalenin araştırma konularına, evren-örneklem düzeylerine, araştırma desenlerine ve araştırma verilerinin analiz biçimlerine göre değerlendirildiği çalışma tarama deseninde yapılmıştır. Veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiş ve sonuç olarak araştırmaların çoğunluğunun yönetici davranışlarının nedenleri konusunda olduğunu, evren ve örneklemin araştırmalara uygunluğu açısından orta düzeyde olduğunu, çalışmaların büyük çoğunluğunun tarama çalışması olduğunu, veri toplama metodu olarak anket ve görüşme tekniklerinin kullanıldığını, istatistiki teknikler bakımından tek nedenli, faktör/korelasyon tekniklerinin kullanıldığı gelişmiş tekniklerin kullanılmadığı sonuçlarına ulaşmıştır.

Karadağ (2009) “Türkiye’de Eğitim Bilimleri Alanında Yapılmış Doktora Tezlerinin Tematik ve Metodolojik Açından İncelenmesi: Bir Durum Çalışması” adlı doktora tezi araştırmasında Türkiye’de 2003-2007 yılları arasında eğitim bilimleri alanında yapılan 211 doktora tezini incelemiştir. Türkiye’de eğitim bilimleri alanında yapılmış doktora tezlerinin konusal yönelimleri, nitelik ve metodolojik hatalarını belirlemenin amaçlandığı çalışmada, araştırmacı tarafından geliştirilmiş Tematik Belirleme Formu ve Eğitim Araştırmaları Değerlendirme Ölçütleri Formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde frekans analizi ve kategorisel analiz tekniğinin kullanıldığı araştırma sonucunda Türkiye’de eğitim bilimleri alanında yapılan doktora tezlerinin, ele alınan konular açısından dar bir tema alanına sıkıştığı, tematik tutum ve başarı temalarında yoğunlaştığı, metodolojik nitelik ve hata durumları açısından yeterli düzeyde bulunmadığı saptanmış ve eğitim bilimleri alanında çalışma yapacak araştırmacılara teori, yöntembilim ve istatistik alanlarında dikkat etmeleri önerilmiştir.

Erdoğan (2009) “Türkiye’de BÖTE Alanında Yapılan Yüksek Lisans ve Doktora Tezlerindeki Araştırma Eğilimleri: Bir Doküman Analizi” adlı araştırmasında Türkiye’de eğitim teknolojileri bölümlerinde basılan doktora ve yüksek lisans tezlerini incelemiş ve bu kapsamda toplam 247 adet teze ulaşmıştır. Bu tezleri niteliklerine (yazar, üniversite, tez yöneticisi ve basım yılı), araştırma konusu, araştırma metodu, örneklem tipi, örneklem boyutu, veri toplama yöntemleri ve araştırma çevresi açısından değerlendirmeye almıştır. İçerik analizi yönteminin kullanıldığı bu çalışma sonucunda tezlerde en çok nicel araştırma yöntemlerinin özellikle de deneysel araştırma desenin kullanıldığını, anket, başarı testi ve

görüşme yöntemlerinin en çok kullanılan veri toplama araçları olduğunu, araştırmaların en çok yüksek öğretim kurumlarında yapıldığını gözlemlemiştir.

Üstündağ (2009) tarafından yapılan “ Türkiye’de Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Alanında Yapılan Yüksek Lisans Tezlerinin İçerik ve Yöntem Açısından Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans çalışmasında, 2002-2007 yılları arasında Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri yüksek lisans programında yapılmış tezleri incelemiştir. BÖTE alanında, Türkiye’de gerçekleştirilen yüksek lisans tezlerinin hangi noktada olduğu ve eğilimlerinin tespit edilmesinin amaçlandığı bu çalışmada YÖK’ün internet sitesindeki ulusal tez merkezinden temin edilen 133 tez konularına, bağımlı değişkenlerine, araştırma modeline, örneklem ve örneklem seçim yöntemine, çalışmada kullanılan materyal ve materyalin kimin tarafından yapıldığına, uygulamanın süresine, kullanılan ölçeğin özelliklerine, yapılan istatistik çalışmalarına, çalışmacının mesleği ve üniversitesine, tez danışmanın bölümü ve jürideki BÖTE Bölümü öğretim elemanları sayısı kategorilerine göre sınıflandırılmıştır. Verilerin içerik analizi kullanılarak değerlendirildiği bu çalışma sonucunda en çok kullanılan modelin nicel araştırma modelleri olduğu, çalışmacılarının büyük çoğunluğunun kullandıkları ölçekleri kendilerinin geliştirdiği, genelde parametrik istatistik yöntemler kullanıldığı ve tezlerde araştırma yöntem ve tekniklerinin kullanımının neden tercih edildiği ile ilgili çalışmacıların yeterli bilgi vermediği gibi bulgulara ulaşılmıştır.

Ulutaş ve Ubuz (2008) tarafından yapılan “Matematik Eğitiminde Araştırmalar ve Eğilimler: 2000 ile 2006 Yılları Arası” adlı çalışmada matematik eğitimi araştırmalarının genel durumlarıyla ilgili bir çerçeve çizmek amaçlanmıştır. Bu doğrultuda bilimsel dergilerde yayınlanmış 129 adet makale kullanılan dil, kullanılan örneklem, araştırma başlığı, uygulandığı bölge ve kullanılan yöntem bakımından incelenmiş ve betimsel analizler yapılmıştır. Analiz sonucunda araştırmaların büyük çoğunluğunun nicel çalışmalar olduğu, bu doğrultuda en fazla kullanılan veri toplama yönteminin anket ve test olduğu, örneklemin genelde ilköğretim öğrencilerinde yoğunlaştığı, konu olarak en fazla bilişsel boyut, duyuşsal boyut, ve öğretim yöntemleri başlıklarının incelendiği, çalışmacılarının büyük çoğunluğunun öğretim elamanları olduğu ve programın asıl uygulayıcıları öğretmenler olmalarına rağmen öğretmenlerin hem inceleme safhasında hem de araştırma safhasında katkılarının çok az olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

N. Altın (2004) tarafından yapılan “Eğitim Bilimleri Alanında Yapılan Yayınlar’ın Sınıflandırılması ve Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezi araştırmasında, Ankara Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitelerinin Eğitim ve Sosyal Bilgiler Enstitülerinde 1995-2002 yılları arasında eğitim programları ve öğretim alanında yayınlanmış makalelerin niceliksel durumlarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu kapsamda 397 tez üzerinde çalışmış ve bu tezleri cinsiyet, tez konusu, yöntem, veri toplama aracı, danışman-juri üyeleri ve tezlerin yapıldığı öğretim kademeleri açısından değerlendirmiştir. Betimsel tarama modelinin kullanıldığı araştırma sonucunda makalelerde daha çok tarama-değerlendirme çalışması yapıldığı, araştırmacıların büyük çoğunluğunun yayını tek başına hazırladığı grup halinde yapılan çalışmaların az olduğu, araştırma evrenin ilk ve öğretim kademesinde yoğunlaştığı, program geliştirme ve değerlendirme çalışmalarına çok fazla yer verilmediği ve araştırmalarda eğitim bilimlerinde belirli alanlara yoğunlaşıldığı ve diğer alanların ihmal edildiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

2.2.2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

De Oliveira Neto ve dos Santos (2010) tarafından yapılan “Analysis of the Methods and Research Topics in a Sample of the Brazilian Distance Education Publications, 1992 to 2007” (1992 yılından 2007’ye Brezilya’da Yayınlanan Uzaktan Eğitim Yayınlarının Araştırma Konuları ve Araştırma Metodlarının Analizi) adlı çalışmada farklı dergilerde yayınlanmış 983 adet makaleyi metodolojik ve karakteristik özelliklerine göre incelemişlerdir. Doküman inceleme yönteminin kullanıldığı araştırmada hem makalelerin genel eğilimlerinin belirlenmesi hem de Amerika’da yayınlanan yayınlarla karşılaştırma yapılması amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda Brezilya’da uzaktan eğitim araştırmalarında en fazla keşfedici araştırma ile durum çalışmasının kullanıldığı, konu olarak yönetim ile araştırma ve teori konularına yoğunlaştı verileri elde edilmiştir. Araştırmaların Amerika’daki çalışmalarla metodoloji ve konu olarak benzerliklerinin olmasına rağmen hala gelişim aşamasında olduğunu ve çözülmesi gereken problemlerinin olduğu ayrıca belirtilmiştir.

Hart, Smith, Swars, ve Smith (2009) “An Examination of Research Methods in Mathematics Education” (Matematik Eğitiminde Araştırma Metodlarının İncelenmesi) adlı çalışmalarında 1995-2005 yılları arasında matematik eğitimi alanında yayınlanmış 710

araştırma makalesini incelemişlerdir. Araştırmacılar bu makalelerde kullanılan araştırma metodlarını nitel, nicel ve karma kategorilerine göre değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Karma araştırma deseni kullanılarak yapılan araştırmada incelenen alandaki çalışmaların %50'sinin nitel, %21'inin nicel, %29'unun da karma metodlar kullandığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacılar çalışma esnasında en çok dikkat çeken durumun çalışmalarda araştırmanın yöntemi ve bu yöntemin neden kullanıldığı ile ilgili az bilgi verilmesinin olduğunu ve bazı çalışmaları literatürde yapılan tanımlamalar doğrultusunda nitel, nicel veya karma şeklinde kategorilere ayırmada zorlandıklarını belirtmişlerdir. Nicel ve nitel araştırmaların neden ve niçin yapıldığının ve bu yöntemlerin kullanılmasının araştırmaya ne katkı sağlayacağını araştırmacılar tarafından önemsenmesi üzerinde durmuşlardır.

Zawacki-Richter ve diğ., (2009) “ Review of Distance Education Research (2000 to 2008) : Analysis of Research Areas, Methods, and Authorship Patterns” (Uzaktan Eğitim Araştırmalarının İncelenmesi (2000-2008): Araştırma Alanlarının, Yönteminin ve Yazarlık Kalıplarının Analizi) adlı çalışmada 2000-2008 yılları arasında uzaktan eğitim alanında yayınlar yapan farklı beş bilimsel dergide yayınlanmış 695 makale incelenmiştir. Uzaktan eğitim alanında yapılan çalışmaların genel eğilimlerini belirlemenin hedeflendiği araştırmada incelemeye dahil edilen makaleler yapıldığı alan, araştırmanın yöntemi ve yazarlarının özelliklerine (cinsiyet, sayı, ülke vb.) göre değerlendirilmiştir. Çalışma sonucunda uzaktan eğitim çalışmalarının belli konular üzerinde sıkışıp kaldığını, genelde nicel yöntemin tercih edildiğini, yazarların genelde Amerika, Kanada ve Ukrayna'dan olduğunu, makalelerin yarıya yakınının tek yazarlı olduğu sonuçlarına ulaşmıştır.

Shih, Feng, ve Tsai (2008) “ Research and Trends in the Field of e-learning From 2001 to 2005 : A content analysis of Cognitive Studies in Selected Journals” (2001 den 2005'e e-öğrenme Alanında Araştırma ve Eğilimler : Belirlenen Dergilerde Bilişsel Çalışmaların İçerik Analizi) adlı çalışmada SSCI'da indekslenen beş derginin beş yıllık sürecini incelemişlerdir. Toplamda 444 makale üzerinden yürütülen çalışmada incelenen makaleler, yayımlandıkları yıl, yayımlandıkları dergi, araştırma konusu ve alıntılanma sayısı gibi kriterler doğrultusunda değerlendirilmiştir. İçerik analizinin kullanıldığı araştırma sonucunda ,öğretim yaklaşımları, öğrenme çevresi ve üst biliş konularının en çok çalışılan konular olduğu, anket kullanımının en fazla kullanılan veri toplama yöntemi olduğunu ve yeni bir metod olarak araştırmacıların internet mesajlarını da veri toplama araçları olarak kullandıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Lee ve diğ. (2007) tarafından yapılan “A Descriptive Analysis of Publication Trends in the Journal of Behavioral Education:1991-2005” (Davranışsal Eğitim Dergisinde’deki Yayınların Eğilimlerinin Betimsel Analizi:1991-2005) adlı çalışmada genel eğilimleri belirleme amacıyla 375 makale, araştırma çeşidi, araştırma deseni ve örneklemelerin karakteristikleri açısından incelenmiştir. Betimsel analiz yapılan çalışmada en çok veri temelli yayınların hazırlandığı, bu çalışmaların da tamamına yakınının deneysel araştırma olduğu, literatür taramasının da sonraki en çok tercih edilen çalışma olduğu, tek denekli araştırmaların büyük çoğunlukta olduğu tek denekli araştırmaların içerisinde de en fazla çoklu uygulamalar deseninin kullanıldığını, deneysel araştırmaların genelinin ilköğretim ve ortaokullarda yapıldığı, çalışmaların genelinde örneklemelerin genelinin üniversite öğrencileri olduğu, bu üniversite öğrencilerinin de sosyal bilimler alanından olduğu bulguları elde edilmiştir.

Tsai ve Wen (2005) “Research and Trends in Science Education From 1998 to 2002: A Content Analysis of Publication in Selected Journals” (1998 den 2002’ye Fen Eğitiminde Araştırma ve Eğilimler: Belirlenen Dergilerde İçerik Analizi) adlı çalışmalarında *International Journal of Science Education* (IJSE), *Journal of Research in Science Teaching* (JRST) ve *Science Education* (SE) dergilerinden belirlenmiş 802 makaleyi incelemişlerdir. İnceleme kategorileri; farklı ülkelerden yazarların makalelere katkı durumunun nasıl olduğu, hangi araştırma desenleri kullanıldığı ve araştırma konuları olarak belirlenen çalışmada fen eğitimi araştırmalarında genel eğilimlerin belirlenmesi hedeflenmiştir. İçerik analizinin kullanılarak verilerin değerlendirildiği çalışmada 1998-2002 yılları arasında fen eğitimine katkı sağlayan yayınların ortalama 30 farklı ülkeden araştırmacılar tarafından yapıldığı, alana en fazla ingilizce konuşulan ülkelere katkı sağlandığı, araştırma deseni olarak en fazla deneysel çalışmaların kullanıldığı, konu olarak en fazla öğretme ve öğretmen eğitimi konularının çalışıldığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Rourke ve Szabo (2002) “A Content Analysis of the Journal of Distance Education 1986-2001” (Uzaktan Eğitim Dergisinde Bir İçerik Analizi: 1986-2001) adlı çalışmada toplamda 235 makale incelenmiştir. Araştırmada, çalışmaların genel karakteristiğinin belirlenmesi ve yayınlandıkları derginin amacına uygun olup olmadıkları, aynı alanda yapılan diğer benzer çalışmalarla karşılaştırma yapılması ve böylece genel bir alan değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada içerik analizi uygulanmış ve sonunda özetle şu sonuçlara ulaşılmıştır: Çalışmalarda en fazla deneysel araştırma yapılmıştır. Bu

deneysel araştırmaların da büyük çoğunluğu betimseldir. Çalışmalarda incelenen konuların çoğunluğu uzaktan eğitimin temelleri konusu ve bu alanda teknoloji kullanımı olmuştur. Araştırmacıların büyük çoğunluğu yüksek öğretim kurumlarına bağlı çalışmaktadır. Alanda yapılan araştırmalarda genelde nitel ve karma desenler kullanılmıştır.

Onwuegbuzie (2002) “Common Methodological, Analytical, and Interpretational Errors in Published Educational Studies: An Analysis of the 1998 Volume of the British Journal of Educational Psychology” (Yayınlanmış Eğitim Araştırmalarında Metodolojik, Analitik ve Yorumsal Anlamda Yapılan Genel Hatalar: İngiliz Eğitim Psikolojisi Dergisi’nin 1998 Yılı Cilt Analizi) adlı çalışmada 36 araştırma makalesi incelenmiştir. Nitel ve nicel araştırmalarda yapılan hataları tespit etmeyi ve yorumlamayı amaçlayan çalışmada yapılan kodlama sonucu elde edilen veriler yüzde ve frekans kullanılarak ifade edilmiştir. Araştırma verilerine göre elde edilen sonuçlar şöyle özetlenebilir: İstatistiksel varsayımların test edildiğine dair bilgi verilmemiştir. Örneklem büyüklüğü hakkında tartışılmamıştır. Güvenirlik çalışmaları yeterli düzeyde yapılmamıştır. Analiz tekniklerinin kullanımında hatalar yapılmıştır. Sonuçlar tartışılmamıştır

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, evreni ve örnekleme, verilerin toplama yöntemi, veri toplama süreci ve verilerin analiz edilme sistemi anlatılmıştır.

3.1 Araştırma Modeli (Deseni)

Öğrenme stratejili konulu lisansüstü tezlerin incelendiği bu araştırmada nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Nitel araştırmacılar, belli bir konu ile ilgili araştırma yaparken o konunun ‘ne kadar’, ya da ‘ne kadar iyi’ olduğunu öğrenmekten çok daha geniş bir bakış açısı elde etmek isterler (Büyüköztürk ve diğ., 2012). Nitel araştırmada toplanan veriler nicel araştırmada olduğu gibi sayılara indirgenemez. Her ne kadar nitel yöntemlerle toplanan veriler üzerinde bazı sayısal analizler yapmak mümkün ise de, nitel araştırmada temel amaç sayılar yoluyla sonuçlara ulaşmak değildir. Asıl amaç, araştırılan konu ile ilgili okuyucuya betimsel ve gerçekçi bir resim sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011)

Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar. Nitel araştırmalarda doküman incelemesi tek başına bir veri toplama yöntemi olabileceği gibi diğer veri toplama yöntemleri ile birlikte de kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Doküman inceleme bazı olguların belirli bir zamandaki durumu veya belirli bir zaman periyodundaki gelişimi ile ilgilidir. Bu haliyle elde edilen bilgiyi yazınsal alana kazandırmasıyla önemli bir amaca hizmet eder (Best ve Kahn, 2006). Nicel araştırmada da zaman zaman kullanılmasına rağmen önemli bir nitel veri aracı olan doküman inceleme verilerin, sistematik olarak incelenmesi ve değerlendirilmesinde yararlanılan veri toplama aracıdır (Ekiz, 2009). Doküman incelemede kayıtlar, raporlar, basılı formlar, mektuplar, otobiyografiler, günlükler, kompozisyonlar, akademik çalışmalar, kitaplar, dergiler, kataloglar, filmler, resimler veya karikatürler veri

kaynağı olarak kullanılabilir. Bu aşamadaki en önemli durum araştırmacının elde ettiği dokümanların sağlıklı ve güvenilir olduğunu kontrol etmesidir (Best ve Kahn, 2006).

Bu araştırmada incelenecek çalışmalarda verilerin kategorilere ayrılması, çalışmaların bu kategorilere göre kodlanması ve kodlanan bu verilerin düzenlenerek bulguların tanımlanması ve yorumlanması aşamalarından dolayı nitel araştırmalarda kullanılan analiz tekniklerinden içerik analizi kullanılmıştır. İnsanların söyledikleri ve yazdıklarının açık talimatlara göre kodlanarak nicelleştirilmesi-sayısallaştırılması süreci olarak tanımlanan yazılı ve sözlü materyallerin sistemli bir analizi olan içerik analizi, sosyal bilimcilere arşivlerden, dokümanlardan ve kitle iletişim araçlarından elde edilmiş ham bilgilerin incelenmesi ve bir mana kazandırılmasında sistematik bir metodoloji sağlayarak görünen içeriğin nesnel, nicel ve sistematik betimlemesine imkan vermektedir (Balci, 2010; Bilgin, 2006; Demirci ve Köseli, 2009). Verilerdeki belli bakış açıları, felsefeler, dil, anlatım vb. özellikler, derinliğine ve belli ölçütlere göre yapılacak bu betimlemelerle anlaşılabilir (Karasar, 2011). İçerik analizini, Krippendorff (2004), kullanılan içerik ile ilgili metinlerden veya farklı, anlamlı verilerden tekrarlanabilir ve geçerli çıkarımlar yapmak için kullanılan bir araştırma tekniği olarak tanımlarken; Weber (1990), verileri özetleyen, sınıflandıran ve anlamlı hale getiren bir analiz yöntemi olarak tanımlamıştır. Diğer bir tanımda Büyüköztürk ve diğ. (2012), belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir teknik olarak açıklamış, Karasar (2011) ise içerik çözümlemesi olarak adlandırdığı bu yöntemi, belli bir metnin, kitabın, belgenin, belli özelliklerini sayısallaştırarak belirleme amacı ile yapılan bir tarama diyerek özetlemiştir. Buradan hareketle içerik analizinin temel amacının, sayıca fazla olan metin yığnında, araştırma sorusu açısından önem arz eden ortak bilgileri tespit etme ve değerlendirme (Gökçe, 2006) olduğu sonucuna ulaşılabilir. Bilgin (2006)'in da belirttiği gibi içerik analizi tekniklerinin ortak paydası, çıkarsama/çıkarım esasına dayanmalarıdır. Hepsi de, verilerde betimlenen öğelerden hareketle bir yorum getirme amacını taşırlar. Bu nedenle içerik analizi, objektiflik-subjektiflik uçları arasında uzanan bir doğru üzerinde farklı noktalarda yer alan teknikler içermektedir.

Bir araştırmacının içerik analizi yapmak için farklı nedenleri olabilir (Büyüköztürk ve diğ., 2012):

- Bir konu hakkında betimleyici bilgi sağlamak
- Betimleyici bilgilerin düzenlenmesine ve anlaşılır hale gelmesine. yardımcı olarak temaları ortaya çıkarmak.
- Diğer araştırma sonuçlarını kontrol etmek.
- Eğitimle ya da ilgilenilen herhangi bir konu ile ilgili problemlerle baş etmeye yönelik bilgiler toplamak.

İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Verileri analiz etmek için bir araştırmacının, büyük miktarda materyali organize etmeye ihtiyacı vardır. Araştırmacı araştırdığı durumu aydınlatmak için karşılaştırmalarda kullanmak üzere uygun kategoriler, derecelendirmeler ve puanlamalar geliştirebilir. İçerik analizinin özü budur (Fraenkel ve Wallen, 2006). İçerik analizinin uygulanması, birtakım aşamalar halinde gerçekleşmektedir (Bilgin, 2006):

- *Araştırma hedeflerinin belirlenmesi*
- *Örneklemin oluşturulması:* Örneklem içerik analizinin kapsamına göre geniş veya dar tutulabilir.
- *Örneklemin bölüneceği birimler, maddeler ya da kayıt birimleri ve bunların içinde toplanacağı kategoriler saptanması:* İçerik analizinde belki de en önemli adım ve karar, araştırılmak istenen-ölçülmek istenen şeyleri doğru olarak temsil eden kategorilerin seçilmesidir. Kategoriler genelde kuram ya da yapılardan elde edilmez, aksine araştırılacak dokümanlar incelenerek onların hangi ortak elemanlar içerdiklerinin saptanmasıyla geliştirilir (A. Balcı, 2010). Araştırmacı analize başlamadan önce kategorileri belirler. Bu kategoriler daha önce elde edilen bilgilere, kuramlara, ya da deneyimlere bağlı olarak şekillendirilir. Araştırmacı toplanan betimsel bilgilerle konuya aşına hale gelir ve analizler devam ederken kategoriler ortaya çıkar (Büyüköztürk ve diğ., 2012). Herhangi bir içerik çözümlemesini tasarımsal düzeyde en çok zorlayan yön, analiz edilmesi gereken kategorilerin veya değişkenlerin belirlenmesi ve tanımlanması aşamasıdır (Başköy, 2005). Kategoriler net ve açık bir şekilde formüle edilip soruna ve içeriğe iyi bir şekilde uyarlandığı takdirde araştırmalar üretken olurlar (Berelson, 1952: Akt. Gökçe, 2006). Kategoriler başka araştırmacıların da aynı

materyali incelediğinde aynı sonuçlara ulaşmasını sağlayacak kadar açık olmalıdır (Büyüköztürk ve diğ., 2012).

- *Kodlamanın yapılması (verilerin kategorilere göre sayısallaştırılması)*
- *Değerlendirme, çıkarsama ve yorumlama*

İçerik analizi eğitim araştırmalarında, geniş uygulanabilirliğe sahip olan bir metoddur (Fraenkel ve Wallen, 2006). Bu çalışmada da “öğrenme stratejileri” konulu tezlerin genel eğilimlerinin belirlenebilmesi için içerik analizi kullanılmıştır.

3.2 Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini 1993 yılından itibaren yayınlanan ve YÖK Ulusal Tez Merkezinde kataloglanmış öğrenme stratejileri konulu lisansüstü tezler oluşturmaktadır. Ancak araştırmada güncellik ölçütünün baz alınması ve 2000 yılından önceki çalışmaların dijital kopyalarına ulaşmanın zor olmasından dolayı evren 2000-2014 yılları arasındaki çalışmalar olarak belirlenmiştir. Bu kapsamda örneklem alma yoluna gidilmemiş bütün evrene ulaşılmaya çalışılmıştır. YÖK Ulusal Tez Merkezinde ‘öğrenme stratejisi’ ve ‘öğrenme stratejileri’ ifadeleri ile yapılan arama işleminde 2000 yılından başlayarak 15/04/2014 tarihine kadar toplam 165 lisansüstü tez çalışmasının yapıldığı gözlenmiştir. Ancak bu çalışmalarının bazılarının tez yayınlama izin formunun bulunmayışından dolayı yayınlanmaması veya araştırmacının tezin erişilebilirliğini belirli bir süre kısıtlamasından dolayı bazı çalışmalara ulaşılammıştır. Bu aşamadan sonra üniversite kütüphanelerinden faydalanılarak ve iletişim bilgilerinden ulaşılabilen bazı araştırmacılardan şahsen izin almaya çalışılarak elde edilemeyen bazı çalışmalar da araştırmaya dahil edilmiş, Fransızca yazılmış iki tez ve eğitim-öğretim ilgi alanında olmayan sağlık bilimleri ile ilgili bir tez değerlendirmeye alınmamış ve sonuçta tam metin olarak ulaşılabilen 114 adet tez üzerinden çalışma yürütülmüştür. İncelenen tezlerin dağılımı Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1.Çalışmaya Dahil Edilen Tezlerin Yıllarına ve Türlerine Göre Dağılımı

Yapıldığı Yıl ^a	Yüksek Lisans		Doktora		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
2002	2	2,2	-	-	2	1,8
2003	2	2,2	-	-	2	1,8
2004	8	8,8	3	13,0	11	9,6
2005	5	5,5	3	13,0	8	7,0
2006	16	17,6	2	8,7	18	15,8
2007	9	9,9	3	13,0	12	10,5
2008	8	8,8	1	4,3	9	7,9
2009	7	7,7	3	13,0	10	8,8
2010	6	6,6	4	17,4	10	8,8
2011	10	11,0	2	8,7	12	10,5
2012	8	8,8	1	4,3	9	7,9
2013	10	11,0	1	4,3	11	9,6
Toplam	91	100	23	100	114	100

a. 2000-2001 yıllarında yapılan çalışmalara tam metin olarak ulaşamadığı için bu yıllarda yapılan çalışmalar araştırmaya dahil edilememiştir.

3.3 Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Çalışmada veri toplama yöntemi olarak doküman inceleme metodu kullanıldı. Bu doğrultuda ilk aşama olarak YÖK Ulusal Tez Merkezinde erişime açık bulunan öğrenme stratejileri konulu tezler bilgisayara pdf formatında kaydedilmiş ve kaydedilen bu dokümanlar, Sarı (2011)'ın çalışmasından da faydalanılarak araştırmacı tarafından oluşturulan “öğrenme stratejileri konulu lisansüstü tezleri inceleme formu” ile belirli kategoriler doğrultusunda incelenmiştir. Literatür taraması ve araştırmaya dahil edilen dokümanların ayrıntılı incelenmesi sonucu oluşturulan form eğitim bilimleri ve ilköğretim alanında konu alanı uzmanı altı öğretim üyesi tarafından incelenmiş ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Ayrıca dokümanların çözümleme çalışması başladıktan sonra da danışman öğretim üyesinin görüş ve önerileri doğrultusunda bazı eklemeler ve çıkarımlar yapılarak öğrenme stratejileri konulu lisansüstü tezleri inceleme formuna son hali verilmiştir. (EK-1). Bu aşamadan sonra kategoriler doğrultusunda incelenen tezlerden elde edilen veriler Microsoft Exell programı ile bilgisayara kaydedilmiştir.

3.4 Verilerin Analizi

Bu araştırmada, dokümanların incelenmesi sonucu elde edilen veriler içerik analiz tekniklerinden frekans analizi ve kategorisel analiz teknikleri kullanılarak analiz edildi. Frekans analizi, en basit şekliyle, birim veya öğelerin sayısal, yüzdesel ve oransal bir tarzda görünme sıklığını ortaya koymaktadır. Bu, belirli bir öğenin yoğunluğunu ve önemini anlamayı sağlar. Frekans analizinde, öğeler önem sırasına sokulur ve sıklığa dayalı bir sınıflama yapılır. Kategorisel analiz, genel olarak, belirli bir mesajın önce birimlere bölünmesini ve ardından bu birimlerin, belirli kriterlere göre kategoriler halinde gruplandırılmasını ifade eder. Kategorilendirme, mesajların kodlanmasını, yani anlamlarının işlenmesini gerektirir. Kategoriler çok farklı boyutlara dayanabilir. Ancak araştırmacılar hangi kategorileri kullanırlarsa kullansın, kategorilerin belirlenmesinde uyulacak bazı teknik esaslar vardır: kategorilerin homojen, ayırteci, objektif olması, bütünsellik taşıması, amaca uygun ve anlamlı olması gerekir (Bilgin, 2006).

İçerik analizi sonucunda elde edilen verilerin yorumlanmasında genellikle frekans ve yüzde kullanılır (Büyüköztürk ve diğ., 2012: 243). Elde edilen bu sayısal değerler verilerin anlaşılabilirliğini artırmak için tablolar halinde sunulmuştur.

3.5. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

3.5.1. Geçerlik Çalışması

İçerik analizinin geçerliği, amaçlar ve araçlar arasındaki uygunlukla ilgilidir. İçerik analizi tekniklerinin olayları/mesajları bozmadan amaca ulaşmayı sağlaması gereklidir (Bilgin, 2006). Buradan hareketle geçerlik, bir ölçüm işleminde sadece amaçlanan niteliklerin ölçülmesini temsil eder (Neuendorf, 2002).

Çalışmanın geçerliğini sağlamak için :

- Öğrenme stratejileri konulu tezlerin çözümlendiği bu araştırmada örneklem alma yoluna gidilmemiş çalışma evreninin tamamına ulaşmaya çalışılmıştır.
- Yapılacak çalışma doğrultusunda hazırlanan değerlendirme kategorileri oluşturulduktan sonra eğitim bilimleri ve ilköğretim alanında konu alanı uzmanı altı öğretim üyesi tarafından kontrol edilmiş, yapılan eleştiriler

sonrasında bazı kategoriler geliştirilirken bazıları çıkarılarak son hali verilmiştir.

3.5.2 Güvenirlik Çalışması

Neuendorf (2002), araştırmanın güvenirliliğini tekrar yapıldığında aynı sonuçların elde edilebilmesi olarak tanımlar ve içerik analizinde bir kodlamanın sadece bir defa ve bir kişi tarafından yapılmasının güvenilir sonuçları veremeyeceğini belirtir, çünkü bir araştırmanın güvenirliliği tekrarlanabilirliği ile yakından ilgilidir (Fraenkel ve Wallen, 2006). İçerik analizi tekniklerinin güvenirliliği büyük ölçüde kodlama işlemine bağlıdır (Ghiglione, 1978'den aktaran: Bilgin, 2006). Bu ise, kodlayıcıların ve kodlama kategorilerinin güvenirliliğiyle ilgilidir. Kodlayıcının güvenirliliği, farklı kodlayıcıların aynı metni aynı şekilde kodlamasını gerektirmektedir. Kategorilerin güvenirliliği, açık-seçik olmalarına bağlıdır. Belirsiz kategoriler, güvenirliliği azaltmaktadır. Bu iki güvenirlilik boyutu birbiriyle yakından ilgilidir (Bilgin, 2006).

Çalışmanın güvenirliliğini sağlamak için;

- Araştırmacı tarafından kodlama işlemi, bitirildikten sonra 8 hafta beklenerek tekrar yapılmış ve iki kodlama arasındaki uyum kontrol edilmiştir. yapılan değerlendirme sonucunda iki kodlama arasındaki uyum % 91 olarak belirlenmiştir.
- Kodlama işlemi, kendisine gerekli açıklamalar yapılarak bilgi verilen uzmanlık çalışması yürüten farklı bir araştırmacı tarafından toplam evrenin yaklaşık %20 sine karşılık gelen rastgele seçilmiş 20 tez üzerinden tekrar yapılmıştır. Kodlayıcılar arasındaki güvenirliliğin hesaplanması için Cohen's Kappa katsayısı hesaplanmıştır. Cohen's Kappa katsayısı bu çalışma için %87 bulunmuştur. Krippendorff (2004)'e göre Cohen's Kappa değeri %80 üzerinde ise çalışma güvenilir bir çalışmadır.
- Araştırmanın tekrar edilebilirlik ve test edilebilirlik ölçüsünce her tez için ayrı ayrı uygulanan inceleme kategorilerini içeren form ve incelenen tezler araştırmanın sonunda açık bir şekilde verilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde Türkiye’de yapılmış öğrenme stratejileri konulu lisansüstü tezlerin içerik analizinin yapılması sonucu elde edilen veriler alt amaçlara göre sınıflandırılarak tablolar halinde sunulmuştur.

4.1. Tezlerin Yapıldığı Üniversitelere Göre Dağılımı

Öğrenme stratejileri konulu tezlerin yapıldıkları üniversitelere göre dağılımı Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Tezlerin Üniversitelere Göre Dağılımı

Üniversite	f	%
Dokuz Eylül Üniversitesi	11	9,6
Anadolu Üniversitesi	10	8,8
Selçuk Üniversitesi	9	7,9
Marmara Üniversitesi	7	6,1
Gazi Üniversitesi	7	6,1
Hacettepe Üniversitesi	6	5,3
Orta Doğu Teknik Üniversitesi	6	5,3
Gaziantep Üniversitesi	5	4,4
Yıldız Teknik Üniversitesi	5	4,4
Abant İzzet Baysal Üniversitesi	5	4,4
Çukurova Üniversitesi	4	3,5
İstanbul Üniversitesi	3	2,6
Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi	3	2,6
Uludağ Üniversitesi	3	2,6
Trakya Üniversitesi	3	2,6
Bilkent Üniversitesi	3	2,6
Gaziosmanpaşa Üniversitesi	2	1,8
Afyon Kocatepe Üniversitesi	2	1,8
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi	2	1,8
Ahi Evran Üniversitesi	2	1,8
Necmettin Erbakan Üniversitesi	1	0,9
Mustafa Kemal Üniversitesi	1	0,9

Üniversite	f	%
Muğla Üniversitesi	1	0,9
Mersin Üniversitesi	1	0,9
Maltepe Üniversitesi	1	0,9
Kafkas Üniversitesi	1	0,9
Erciyes Üniversitesi	1	0,9
Düzce Üniversitesi	1	0,9
Yeditepe Üniversitesi	1	0,9
Süleyman Demirel Üniversitesi	1	0,9
Pamukkale Üniversitesi	1	0,9
Niğde Üniversitesi	1	0,9
Bahçeşehir Üniversitesi	1	0,9
Atatürk Üniversitesi	1	0,9
Ankara Üniversitesi	1	0,9
Akdeniz Üniversitesi	1	0,9
Toplam	114	100

Tablo 2 ‘de görüldüğü gibi incelenen lisansüstü çalışmaların 36 farklı üniversitede yapıldığı görülmektedir. Bu üniversitelerden Dokuz Eylül Üniversitesi (% 9,6), Anadolu Üniversitesi (% 8,8) ve Selçuk Üniversitesi (% 7,9)’nde yapılan tezler bu alandaki çalışmaların yaklaşık % 27’sini oluşturmaktadır.

4.2. Tezlerin Yapıldığı Enstitülere Göre Dağılımı

Öğrenme stratejileri konulu tezlerin yapıldıkları enstitülere göre dağılımı Tablo 3’te sunulmuştur

Tablo 3’te görüldüğü gibi alanda yapılan çalışmalar % 49,1 ile en fazla Sosyal Bilimler Enstitü’lerinde yapılmıştır. Sosyal Bilimler Enstitüsü’nü ise % 41,2 ile Eğitim Bilimleri Enstitüsü, % 9,6 ile Fen Bilimleri Enstitüsü takip etmektedir.

Tablo 3. Tezlerin Enstitülerine Göre Dağılımı

	Eğitim Bilimleri		Fen Bilimleri		Sosyal Bilimleri		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
2002	-	-	1	9,1	1	1,8	2	1,8
2003	1	2,1	-	-	1	1,8	2	1,8
2004	4	8,5	-	-	7	12,5	11	9,6
2005	3	6,4	2	18,2	3	5,4	8	7,0
2006	9	19,1	1	9,1	8	14,3	18	15,8
2007	4	8,5	1	9,1	7	12,5	12	10,5
2008	4	8,5	-	-	5	8,9	9	7,9
2009	4	8,5	1	9,1	5	8,9	10	8,8
2010	2	4,3	1	9,1	7	12,5	10	8,8
2011	4	8,5	2	18,2	6	10,7	12	10,5
2012	4	8,5	2	18,2	3	5,4	9	7,9
2013	8	17,0	-	-	3	5,4	11	9,6
Toplam	47	100	11	100	56	100	114	100

4.3. Tezlerin Yapıldığı Anabilim Dallarına Göre Dağılımı

Öğrenme stratejileri konulu tezlerin yapıldığı anabilimdallarına göre dağılımı Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Tezlerin Yapıldığı Anabilim Dallarına Göre Dağılımı

Anabilim Dalı	f	%
Eğitim Bilimleri	28	24,6
İlköğretim	19	16,7
İngiliz Dili Eğitimi	12	10,5
Yabancı Dil Eğitimi	10	8,8
Eğitim Programları ve Öğretim	8	7,0
Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi	7	6,1
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri	5	4,4
Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi	3	2,6
Türkçe Eğitimi	2	1,8
Teknoloji Eğitimi	2	1,8
Güzel Sanatlar Eğitimi	2	1,8

Anabilim Dalı	f	%
Bilgisayar Mühendisliği	1	0,9
İngiliz Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı	1	0,9
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi	1	0,9
Sosyal Bilgiler Eğitimi	1	0,9
Sosyal Alanlar	1	0,9
Sınıf Öğretmenliği	1	0,9
Matematik Eğitimi	1	0,9
İngilizce Öğretmenliği	1	0,9
İlköğretim Fen Bilgisi Eğitimi	1	0,9
İletişim	1	0,9
Belirtilmemiş	6	5,3
Toplam	114	100

Tablo 4'te görüldüğü gibi alanda yapılan çalışmalar 21 farklı anabilim dalında yapılmıştır. Bu çalışmalar en çok Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında (%24) yayınlanmıştır. Bunu sırasıyla İlköğretim Anabilim Dalı (% 16) ve İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı (% 9) izlemektedir. Çalışmalar içerisinde %5 lik bir kısımda ise hangi anabilim dalında çalışıldığı bilgisine ulaşamamıştır.

4.4. Tezlerin Yıllara Göre Dağılımı

Öğrenme stratejileri konulu lisansüstü tezlerin değerlendirildiği bu araştırmaya 2000 yılından 2014 yılına kadar yapılan çalışmalar dahil edilmiştir. Bu doğrultuda incelenen öğrenme stratejileri konulu tezlerin yıllara göre dağılımı Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Tezlerin Yapıldığı Yıllara Göre Dağılımı

Yıl	f	%
2002	2	1,8
2003	2	1,8
2004	11	9,6
2005	8	7,0
2006	18	15,8
2007	12	10,5
2008	9	7,9
2009	10	8,8

Yıl	f	%
2010	10	8,8
2011	12	10,5
2012	9	7,9
2013	11	9,6
Toplam	114	100

Tablo 5'e göre en fazla tez 2006 yılında yayımlanırken en az tezin ise 2002 ve 2003 yıllarında yayımlandığı görülmüştür. Diğer yıllarda ise ortalama on tez yayınlandığı görülmektedir.

4.5. Tezlerin Türlerine Göre Dağılımı

Öğrenme stratejileri konulu tezlerin türlerine göre dağılımı Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. *Tezlerin Türlerine Göre Dağılımı*

Tezin Türü	f	%
Yüksek Lisans	91	79,8
Doktora	23	20,2
Toplam	114	100,0

Tablo 6'da görüldüğü gibi incelen lisansüstü çalışmaların % 79,8'ini yüksek lisans tezleri oluştururken % 20,2'sini ise doktora çalışmaları oluşturmuştur.

4.6. Tezlerin Danışman Ünvanlarına Göre Dağılımı

Öğrenme stratejileri konulu tezlerin danışmanlarına göre dağılımı Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7'de görüldüğü gibi incelenen tezlerde % 66 ile en fazla Yrd. Doç. Dr. ünvanlı danışmanların görev aldığı görülmektedir. En az görev yapan danışmanlar ise Dr. Ünvanlı (%1) danışmanlardır.

Tablo 7. Tezlerin Danışmanlara Göre Dağılımı

Danışman Ünvanı	Yüksek Lisans		Doktora		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Yrd.Doç.Dr	62	66,0	4	15,4	66	55,0
Prof.Dr	14	14,9	15	57,7	29	24,2
Doç.Dr	18	19,1	6	23,1	24	20,0
Dr.	-	-	1	3,8	1	0,8
Toplam	94	100	26	100	120 ^a	100

a. Toplam sayını incelen tez sayısından farklı çıkmasının nedeni bazı tezlerin çift danışmanlı olmasıdır.

4.7. Tezlerin Özet (Abstract) Kısımlarına Göre Dağılımı

Öğrenme stratejileri konulu tezlerdeki özet kısımlarının tezin amaç, yöntem ve sonuç kısmını kapsayacak şekilde olup olmamasına göre dağılımı Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. Tezlerin Özet Kısımlarına Göre Dağılımı

Özet Durumu	f	%
Evet	109	95,6
Hayır	5	4,4
Toplam	114	100,0

Tablo 8’de görüldüğü gibi incelenen tezlerin çoğunluk itibariyle (% 95) amaç, yöntem ve sonuç kısmını kapsayacak ayrıntılı bir özet verilirken % 4,4’lük bir kısımda ise özet bölümünün bu özellikleri taşımadığı görülmüştür.

4.8. Tezlerin Kullanılan Araştırma Yöntemine Göre Dağılımı

Öğrenme stratejileri konulu tezlerde kullanılan araştırma yöntemlerinin dağılımı Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9. *Tezlerin Kullanılan Araştırma Yöntemine Göre Dağılımı*

Yöntem	f	%
Nicel	79	69,3
Karma	25	21,9
Nitel	10	8,8
Toplam	114	100,0

Tablo 9’da görüldüğü gibi incelenen tezlerde kullanılan araştırma yöntemlerinin en başında % 69,3 ile Nicel Yöntemler gelmektedir. Yine tabloya göre en az kullanılan yöntem ise Nitel Yöntem (% 8,8) olarak tespit edilmiştir.

4.9. Tezlerin Öneminin Belirtilmesine Göre Dağılımı

İncelenen tezlerde, çalışmanın öneminin belirtilip belirtilmemesine göre dağılım Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10. *Tezlerin Öneminin Belirtilip Belirtilmemesine Göre Dağılımı*

Önem Durumu	f	%
Evet	102	89,5
Hayır	12	10,5
Toplam	114	100,0

Tablo 10’ da görüldüğü gibi çalışmaların büyük çoğunluğunda (% 89) araştırmanın önemi belirtilmiş, %10’luk bir kısımda ise araştırmanın önemi hakkında bilgi verilmemiştir.

4.10. Tezlerin Kullanılan Araştırma Desenlerine Göre Dağılımı

Tezlerin kullanılan araştırma desenlerine göre dağılımı Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 11. *Tezlerin Kullanılan Desenlerine Göre Dağılımı*

Desen	2002		2003		2004		2005		2006		2007		2008		2009		2010		2011		2012		2013		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Tarama	-	-	-	-	-	-	3	37,5	11	57,9	8	57,1	2	22,2	5	50,0	6	46,2	6	42,9	2	20,0	5	45,5	48	39,0
Deneysel	1	50,0	1	50,0	5	45,5	3	37,5	4	21,1	6	42,9	3	33,3	4	40,0	3	23,1	2	14,3	2	20,0	-	-	34	27,6
Betimsel	1	50,0	1	50,0	2	18,2	-	-	3	15,8	-	-	2	22,2	-	-	-	-	3	21,4	2	20,0	2	18,2	16	13,0
Araştırma																										
İlişkisel	-	-	-	-	2	18,2	2	25,0	-	-	-	-	-	-	-	-	1	7,7	1	7,1	-	-	2	18,2	8	6,5
Durum	-	-	-	-	-	-	-	-	1	5,3	-	-	-	-	1	10,0	1	7,7	-	-	2	20,0	1	9,1	6	4,9
Çalışması																										
Korelasyon	-	-	-	-	1	9,1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	20,0	-	-	3	2,4
Doküman	-	-	-	-	1	9,1	-	-	-	-	-	-	1	11,1	-	-	-	-	-	-	-	-	1	9,1	3	2,4
İnceleme																										
Kuram/ Model	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	11,1	-	-	-	-	1	7,1	-	-	-	-	2	1,6
Oluşturma																										
Olgubilim	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	15,4	-	-	-	-	-	-	2	1,6
Çalışması																										
İçerik Analizi	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	7,1	-	-	-	-	1	0,8
Toplam	2	100	2	100	11	100	8	100	19	100	14	100	9	100	10	100	13	100	14	100	10	100	11	100	123 ^a	100

a. Toplam sayının incelen tez sayısından fazla çıkmasının sebebi bazı tezlerin birden fazla desenle tasarlanmasıdır.

Tablo 11’de görüldüğü gibi incelen tezlerde 10 farklı araştırma deseni kullanılmıştır. Bu desenler içerisinde en fazla kullanılan desen Tarama (% 39) iken en az kullanılan desen İçerik Analizi (% 0,8) olmuştur. Bazı tezlerde birden fazla araştırma deseni kullanılması da toplam sayıyı artırmıştır.

4.11. Tezlerin Kullanılan Örneklem Seçim Yöntemine Göre Dağılımı

Öğrenme stratejileri konulu tezlerde kullanılan örneklem seçim yöntemlerine ait durum Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12. Tezlerin Kullanılan Örneklem Seçim Yöntemlerine Göre Dağılımı

Örneklem Yöntemi	f	%
Basit Tesadüfi Örneklem	35	30,2
Uygun Örneklem	6	5,2
Amaçlı Örneklem	6	5,2
Tabakalı Örneklem	5	4,3
Küme Örneklem	4	3,4
Maksimum Çeşitlilik	1	,9
Örneklem Yok ^a	9	7,8
Belirtilmemiş	50	43,1
Toplam	116	100,0

a. Örneklem Yok kategorisi örneklem alınmayıp evrenin tamamına ulaşılmaya çalışılan çalışmalar için kullanılmıştır.

Tablo 12’de görüldüğü gibi incelenen tezlerde 6 farklı örneklem seçim yönteminin 116 defa kullanıldığı, çalışmaların % 7,8 lik bir kısmında ise örneklem seçimi yapmadan evrenin tamamına ulaşılmaya çalışıldığı gözlenmiştir. Tabloya göre en fazla kullanılan örneklem seçim yöntemi % 30 ile Basit Tesadüfi Örneklem, en az kullanılan yöntem ise % 0,9 ile Maksimum Çeşitlilik Yöntemi olmuştur.

4.12. Tezlerin Örneklem Büyüklüğüne Göre Dağılımı

Öğrenme stratejileri konulu tezlerde kullanılan örneklem büyüklüğünün incelenmesi sonucu elde edilen bulgular Tablo 13’te sunulmuştur.

Tablo 13. *Tezlerin Kullanılan Örneklem Büyüklüklerine Göre Dağılımı*

Örneklem Büyüklüğü	f	%
0-50	23	20,2
51-100	17	14,9
101-150	6	5,3
151-200	9	7,9
201 ve üzeri	55	48,2
Belirtilmemiş / Diğer ^a	4	3,5
Toplam	114	100,0

a. Kitap veya belge inceleme çalışmaları bu kategoride değerlendirilmiştir.

Tezlerin örneklem büyüklüklerinin altı kategoride değerlendirildiği bu çalışmada Tablo 13'te de görüldüğü gibi en çok kullanılan örneklem büyüklüğü “200 ve üzeri” (% 48,2) kategorisinde olmuştur. En az kullanılan örneklem büyüklüğü ise % 5,3 ile “101-150” kategorisi olmuştur. Tezlerin tamamı düşünüldüğünde kullanılan ortalama örneklem büyüklüğü 390 birim olarak bulunmuştur.

4.13. Tezlerin Hedef Kitleye (Örneklem-Çalışma Grubu) Göre Dağılımı

Öğrenme stratejileri konulu tezlerdeki hedef kitlenin dağılımı Tablo 14'te sunulmuştur.

Tablo 14. *Tezlerin Hedef Kitlesine Göre Dağılımı*

Hedef Kitle	f	%
Üniversite Öğrencileri	47	38,5
İlköğretim Öğrencileri ^a	37	30,3
Ortaöğretim Öğrencileri	23	18,9
İlköğretim Öğretmenleri ^b	6	4,9
Öğretim Elemanı	4	3,3
Doküman	2	1,6
Ortaöğretim Öğretmenleri	2	1,6
Yetişkin	1	,8
Toplam	122 ^c	100

a. İlköğretim birinci kademe ve ikinci kademe bu kategoride değerlendirilmiştir.

b. İlköğretim birinci kademe ve ikinci kademe bu kategoride değerlendirilmiştir.

c. Toplam sayının incelenen tez sayısından fazla çıkmasının nedeni bazı çalışmalarda birden fazla örneklem grubuyla çalışılmasıdır.

Tablo 14’te görüldüğü gibi çalışmalarda en fazla kullanılan hedef kitle Üniversite Öğrencileri (% 38,5) olarak belirlenmiştir. Üniversite Öğrencilerini sırasıyla İlköğretim Öğrencileri (% 30,3) ve Ortaöğretim Öğrencileri (% 18,9) takip etmektedir. En az çalışılan grup ise % 0,8 ile Yetişkin grubu olarak tespit edilmiştir.

4.14. Tezlerin Kullanılan Veri Analiz Tekniklerine Göre Dağılımı

Öğrenme stratejileri konulu tezlerde kullanılan veri analiz teknikleri Tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 15’te görüleceği gibi incelenen tezlerde veri analiz tekniği olarak 25 farklı teknik 375 defa kullanılmıştır. En fazla kullanılan tekniğin Betimsel İstatistik (% 26,1) olduğu tespit edilmiştir. Bunu sırasıyla t-testi (% 18,7) ve Anova (% 15,2) takip etmektedir. Bu üç teknik araştırma kapsamındaki çalışmaların %60’ında kullanılmıştır.

Tablo 15. *Tezlerin Kullanılan Veri Analiz Tekniklerine Göre Dağılımı*

	2002		2003		2004		2005		2006		2007		2008		2009		2010		2011		2012		2013		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Betimsel İstatistik ^a	2	33,3	2	40	10	33,3	8	26,7	16	26,2	11	32,4	5	18,5	7	20,6	9	30,0	9	20,5	7	21,2	12	29,3	98	26,1
T-Testi	2	33,3	2	40	7	23,3	5	16,7	13	21,3	6	17,6	7	25,9	6	17,6	4	13,3	5	11,4	6	18,2	7	17,1	70	18,7
Anova	1	16,7	1	20	3	10,0	2	6,7	12	19,7	5	14,7	5	18,5	5	14,7	6	20,0	5	11,4	4	12,1	8	19,5	57	15,2
Pearson	-	-	-	-	2	6,7	-	-	1	1,6	2	5,9	1	3,7	3	8,8	3	10,0	4	9,1	1	3,0	3	7,3	20	5,3
Faktör Analizi	-	-	-	-	-	-	2	6,7	3	4,9	2	5,9	-	-	2	5,9	1	3,3	4	9,1	3	9,1	1	2,4	18	4,8
Sheffe	-	-	-	-	1	3,3	1	3,3	4	6,6	3	8,8	2	7,4	1	2,9	-	-	1	2,3	-	-	3	7,3	16	4,3
Korelasyon	-	-	-	-	-	-	3	10,0	2	3,3	1	2,9	1	3,7	-	-	2	6,7	3	6,8	-	-	-	-	12	3,2
Ki-Kare	-	-	-	-	2	6,7	1	3,3	2	3,3	-	-	1	3,7	1	2,9	-	-	2	4,5	1	3,0	1	2,4	11	2,9
Mann Whitney-U	-	-	-	-	1	3,3	1	3,3	-	-	1	2,9	-	-	3	8,8	1	3,3	2	4,5	1	3,0	1	2,4	11	2,9
Tukey	1	16,7	-	-	2	6,7	-	-	2	3,3	1	2,9	1	3,7	-	-	-	-	1	2,3	1	3,0	1	2,4	10	2,7
Kolmogrov-Smirnov	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	2,9	-	-	1	2,3	4	12,1	1	2,4	7	1,9
İçerik Analizi	-	-	-	-	2	6,7	-	-	-	-	-	-	1	3,7	-	-	2	6,7	-	-	-	-	1	2,4	6	1,6
Ancova	-	-	-	-	-	-	2	6,7	1	1,6	1	2,9	1	3,7	1	2,9	-	-	-	-	-	-	-	-	6	1,6
Spearman	-	-	-	-	-	-	1	3,3	-	-	-	-	-	-	1	2,9	-	-	1	2,3	2	6,1	-	-	5	1,3
Regresyon	-	-	-	-	-	-	2	6,7	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	4,5	-	-	1	2,4	5	1,3
Yapısal Eşitlik Modeli	-	-	-	-	-	-	1	3,3	-	-	-	-	1	3,7	-	-	-	-	2	4,5	-	-	-	-	4	1,1
Manova	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	2,9	1	3,7	1	2,9	1	3,3	-	-	-	-	-	-	4	1,1
Lsd	-	-	-	-	-	-	-	-	2	3,3	-	-	-	-	-	-	-	-	1	2,3	-	-	-	-	3	0,8
Levene Testi	-	-	-	-	-	-	1	3,3	1	1,6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	3,0	-	-	3	0,8
Dunnet C	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1,6	-	-	-	-	-	-	-	-	1	2,3	-	-	-	-	2	0,5

Eta-Kare	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	3,3	-	-	1	3,0	-	-	2	0,5
Wilcoxon	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	5,9	-	-	-	-	-	-	-	-	2	0,5
Çoklu Regresyon	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	3,0	1	2,4	2	0,5
Bonferroni	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1,6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0,3
Kruskal Wallis	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Toplam	6	100	5	100	30	100	30	100	61	100	34	100	27	100	34	100	30	100	44	100	33	100	41	100	375 ^b	100

a. Betimsel istatistik kategorisine tez içinde frekans(f), ortalama(X), yüzde (%), standart sapma (SS) teknikleri uygulanan çalışmalar dahil edilmiştir.

b. Toplam sayının tez sayısından fazla olmasının nedeni incelenen tezlerde veri analiz tekniği olarak birden fazla yöntemin kullanılmasıdır. Bu çalışmada her teknik ayrı ayrı değerlendirilmiştir.

4.15. Tezlerin Kullanılan Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı

Öğrenme stratejileri konulu tezlerde kullanılan veri toplama araçlarının dağılımı Tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 16. *Tezlerin Kullanılan Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı*

Veri Toplama Araçları	f	%
Ölçek	74	31,5
Başarı Puanı ^a	56	23,8
Anket	44	18,7
Görüşme	23	9,8
Doküman	9	3,8
Gözlem	9	3,8
Açık Uçlu Soru	5	2,1
Çalışma Yaprakları	5	2,1
Test ^b	4	1,7
Diğer ^c	3	1,3
Günlük	3	1,3
Toplam	235 ^d	100,0

a. Başarı testleri de bu kategori altında değerlendirilmiştir.

b. Beceri, kavram, algı, yetenek vb. testler bu kategoride değerlendirilmiştir.

c. Sesli düşünme protokolü, telaffuz dinlemeleri vb. veri toplama araçları bu kategoride değerlendirilmiştir.

a. Toplam sayının incelenen tez sayısından fazla çıkmasının nedeni tezlerde birden fazla veri toplama aracı kullanılmasıdır.

Tablo 16’da görüldüğü gibi 11 farklı veri toplama araçlarının kullanıldığı tezlerde en fazla kullanılan veri toplama aracı ölçek (% 31) olurken en az kullanılan veri toplama aracının günlük (% 1,3) olduğu anlaşılmıştır.

4.16. Tezlerin Veri Toplama Araçlarının Geçerlik Çalışmalarına Göre Dağılımı

Bu kategori altında öğrenme stratejileri konulu tezlerin veri toplama araçlarının geçerlik çalışmalarının yapılıp yapılmama durumuna bakılmıştır. Genel durum Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17. *Tezlerin Veri Toplama Araçlarının Geçerlik Çalışmalarına Göre Dağılımı*

Geçerlik Çalışması	f	%
Evet	78	68,4
Belirtilmemiş ^a	36	31,6
Toplam	114	100,0

a. Geçerlik çalışmasından bahsedilmeyen çalışmalar "Hayır" kategorisi yerine "Belirtilmemiş" kategorisine dahil edilmiştir.

Tablo 17'deki verilere göre incelenen çalışmaların % 68,4'ünde geçerlik çalışması yapılmış, % 31,6'sında ise yapılan geçerlik çalışmaları hakkında bilgi verilmemiştir.

4.17. Tezlerin Veri Toplama Araçlarının Güvenirlik Çalışmalarına Göre Dağılımı

Bu kategoride öğrenme stratejileri konulu tezlerde veri toplama araçlarının güvenirlik çalışması yapılıp yapılmadığına bakılmıştır. Bu kapsamda elde edilen bulgular Tablo 18'de sunulmuştur.

Tablo 18. *Tezlerin Veri Toplama Araçlarının Güvenirlik Çalışmalarına Göre Dağılımı*

Güvenirlik Çalışması	f	%
Evet	91	79,8
Belirtilmemiş ^a	23	20,2
Toplam	114	100,0

a. Güvenirlik çalışmalarından bahsedilmeyen çalışmalar "Hayır" kategorisi yerine "Belirtilmemiş" kategorisine dahil edilmiştir.

Tablo 18'de görüldüğü gibi incelenen tezlerin büyük çoğunluğunda (% 79,8) güvenirlik çalışmalarının yapıldığı gözlenirken, % 20,2'lik bir kısımda ise güvenirlik çalışmaları ile bilgi verilmemiştir.

4.18. Tezlerin Veri Toplama Araçlarının Güvenirliğinin Sağlanması İçin Kullanılan Tekniklere Göre Dağılımı

Bu kategoride öğrenme stratejileri konulu tezlerde veri toplama araçlarının güvenirliliğini sağlamak için kullanılan tekniklerin dağılımı incelendiğinden güvenirliliğin yapıldığı çalışmalar dahil edilmiş güvenirlik ile ilgili bilgi verilmeyen tezler bu kategoriye dahil edilmemiştir. Elde edilen bulgular Tablo 19'da sunulmuştur.

Tablo 19’da görüldüğü gibi çalışmalarda güvenilirliğin sağlanması için en fazla başvurulan teknik Cronbach Alpha tekniği (% 61,3) olurken en az kullanılan teknik % 0,8 ile KR-21 tekniği olmuştur. Ayrıca güvenilirlik çalışmasının yapıldığı söylendiği halde teknik hakkında bilgi verilmemiş çalışmalar % 7,6 lık bir kısmı oluşturmaktadır.

Tablo 19. *Tezlerin Kullanılan Güvenirlik Tekniklerine Göre Dağılımı*

Güvenirlik Tekniği	f	%
Cronbach Alpha	73	61,3
KR-20	16	13,4
Test -Tekrar-Test	9	7,6
Test Yarılama	7	5,9
Cohen's Kappa	2	1,7
Hotelik T Testi	1	0,8
Gutman	1	0,8
KR-21	1	0,8
Belirtilmemiş ^a	9	7,6
Toplam	119 ^b	100

a. Bu kategoriye tezlerde güvenilirlik çalışmasının yapıldığı söylendiği halde hangi tekniğin kullanıldığının belirtilmediği çalışmalar dahil edilmiştir.

b. Toplam sayıdaki farklılık tezlerde birden fazla güvenilirlik tekniği kullanılmasından kaynaklanmaktadır.

4.19. Tezlerin Daha Önce Yapılan Yerli ve Yabancı Çalışmalara Yer Verilme Durumuna Göre Dağılımı

Bu başlık altında öğrenme stratejileri konulu tezlerde daha önceki yerli ve yabancı çalışmalara yer verilip verilmediği incelenmiştir. Bu doğrultuda elde edilen veriler Tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 20. *Tezlerin Daha Önce Yapılan Yerli ve Yabancı Çalışmalara Yer Verilme Durumuna Göre Dağılımı*

Önceki Çalışmalar	f	%
Evet	100	87,7
Hayır	14	12,3
Toplam	114	100

Tablo 20’de görüldüğü gibi incelenen tezlerin % 87,7’lik bir kısımda alanda yapılan önceki çalışmalar özetlenerek bilgi verilirken % 12,3’ünde ise daha önceki çalışmalar hakkında bilgi verilmemiştir.

4.20. Tezlerin Bulguların İlgili Çalışmalarla İlişkilendirilme Durumuna Göre Dağılımı

Bu kategoride öğrenme stratejileri konulu tezlerin elde edilen bulguları diğer ilgili çalışmalarla ilişkilendirme durumuna bakılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 21. *Tezlerin Bulguların İlgili Çalışmalarla İlişkilendirme Durumlarına Göre Dağılımı*

Bulguların Önceki Çalışmalarla İlişkilendirilmesi	f	%
Evet	87	76,3
Hayır	27	23,7
Toplam	114	100

Tablo 21’te de görüldüğü gibi araştırmaların % 76,3 ‘ünde elde edilen bulgular ilgili çalışmalarla ilişkilendirilerek sunulurken % 23,7’sinde ise böyle bir çalışma yapılmadığı gözlenmiştir.

4.21. Tezlerin Öneriler Bölümünün Olup Olmamasına Göre Dağılımı

Öğrenme stratejileri konulu tezlerin öneriler bölümünün olup olmamasına ait elde edilen bulgular Tablo 22’de sunulmuştur.

Tablo 22. *Tezlerin Öneriler Bölümünün Olup Olmamasına Göre Dağılımı*

Öneriler Bölümü	f	%
Evet	106	93,0
Hayır	8	7,0
Toplam	114	100,0

Tablo 22’de görüldüğü gibi incelenen tezlerin % 93’ünde öneriler bölümüne yer verilirken % 7 oranında ise öneriler bölümü çalışmaya dahil edilmemiştir.

4.22. Tezlerin Yararlanılan Yerli Kaynak Sayısına Göre Dağılımı

İncelenen tezlerde kullanılan yerli kaynaklara dair elde edilen bulgular Tablo 23’ te sunulmuştur.

Tablo 23. *Tezlerin Kullanılan Yerli Kaynak Sayısına Göre Dağılımı*

Yerli Kaynak Sayısı	f	%
50' den az	74	64,9
51-100	32	28,1
101-150	7	6,1
151-200	1	0,9
201 ve üzeri	-	-
Toplam	114	100

Tablo 23’te görüldüğü gibi kullanılan yerli kaynak sayısının % 64,9 ile “50’den az” kategorisinde yoğunlaştığı, “201 ve üzeri” kategorisine ise hiçbir çalışmanın ise dahil edilemediği tespit edilmiştir.

4.23. Tezlerin Yararlanılan Yabancı Kaynak Sayısına Göre Dağılımı

İncelen tezlerde kullanılan yabancı kaynak sayılarının incelendiği bu bölümde elde edilen veriler Tablo 24’te sunulmuştur.

Tablo 24. *Tezlerin Kullanılan Yabancı Kaynak Sayısına Göre Dağılımı*

Yabancı Kaynak Sayısı	f	%
30'dan az	35	30,7
31-60	33	28,9
61-90	22	19,3
91-120	10	8,8
121 ve üzeri	14	12,3
Toplam	114	100

Tablo 24’te görüldüğü gibi kullanılan yabancı kaynak sayısının en fazla dahil olduğu kategori % 30,7 ile “30’dan az” kategorisi olurken, en az dahil olduğu kategori ise % 8,8 ile “91-120” kategorisi olduğu belirlenmiştir.

4.24. Tezlerin İçeriğinde Kullanılan Dokümanların Ek Olarak Verilme Durumuna Göre Dağılımı

Araştırma kapsamında öğrenme stratejileri konulu tezlerin içeriğinde kullanılan anket, ölçek, form vs. gibi araçların Ek olarak verilip verilmeme durumunun incelendiği bu kategoride elde edilen bulgular Tablo 25’de sunulmuştur.

Tablo 25. Tezlerin İçeriğinde Kullanılan Dokümanların Ek Olarak Verilme Durumuna Göre Dağılımı

Ek	f	%
Evet	110	96,5
Hayır	4	3,5
Toplam	114	100

Tablo 25’te görüldüğü gibi incelenen tezlerin % 96,5’inde araştırma içinde kullanılan dokümanlar Ek olarak sunulmuştur.

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Bu bölümde 2000-2014 yılları arasında yapılmış öğrenme stratejileri konulu lisansüstü çalışmaların belirli kategorilere göre incelenmesi ile elde edilen bulgular araştırmanın alt amaçları doğrultusunda tartışılmıştır.

5.1. Öğrenme Stratejileri Konulu Tezlerin Yapıldıkları Üniversite, Enstitü, Anabilimdalı ve Yıllara Göre Durumu

İncelen tezler yapıldıkları üniversitelere göre değerlendirildiğinde 36 farklı üniversitede bu konuyla ilgili çalışma yapıldığı görülmüştür. Bu sonuç doğrultusunda öğrenme stratejilerinin ülke genelinde önemsendiği ve bu doğrultuda bir çok üniversitede bu alanda çalışmalar yapıldığı söylenebilir. En fazla çalışmanın yapıldığı ilk dört üniversite sırasıyla Dokuz Eylül, Anadolu, Selçuk ve Marmara Üniversiteleridir. Bu bulgu bu üniversitelerin akademik kadro ve bölümlerinin diğer birçok üniversiteye göre daha gelişmiş ve yeterli olmasıyla açıklanabilir. Bu üniversitelerden özellikle Dokuz Eylül ve Marmara Üniversitelerinin Bağcı (2012), Sarı (2011) ve Uysal (2013)'ın çalışmalarında da belirttikleri gibi üst sıralarda yer aldığı görülmektedir. Bu iki üniversitenin Eğitim Enstitüleri'nin daha eski bir kurumsal yapıya dayanması bu durumu açıklayan unsur olabilir.

Tezlerin yapıldıkları enstitülere bakıldığında yayımlanan tezlerin yaklaşık %50'sinin Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde yapıldığı görülmüştür. Yücedağ (2010) matematik eğitimi alanında Türkiye'de yapılan çalışmaları değerlendirdiği çalışmasında aynı bulgulara ulaşmıştır. Ancak özellikle 2006 yılından sonra Eğitim Bilimleri Enstitü'lerinde yapılan çalışmalarda artış meydana gelmiştir. Bu durum üniversite bünyelerinde eğitim enstitülerinin sayılarının artmasıyla açıklanabilir.

Tezler, yapıldıkları anabilim dallarına göre incelendiğinde 21 farklı anabilim dalında çalışmalar yapıldığı gözlenmiştir. Özellikle farklı anabilim dalında olsalar da dil eğitimi alanında toplamda 24 çalışmanın yapılmış olması öğrenme stratejilerinin dil öğreniminde önemli bir yeri olduğunu göstermektedir. Ayrıca genel tabloya bakıldığında

sosyal bilimler alanlarında öğrenme stratejileri ile ilgili çalışmaların fazla olmasına rağmen matematik ve fen bilimleri alanlarında bu alanda yapılan çalışmaların son derece sınırlı sayıda kaldığı anlaşılmıştır.

Tezlerin yapıldığı yıllar göz önüne alındığında 2002 yılından itibaren her yıl az da olsa öğrenme stratejileri konulu tezlerin yapıldığı gözlenmiştir. Ancak özellikle 2005 yılından sonraki yıllarda bu alanda yapılan çalışmalarda ciddi bir artış gözlenmiştir. Aynı sonuca matematik eğitimi araştırmalarını incelediği çalışmasında Baki ve diğerleri (2011) ve fen bilimleri eğitiminde çalışılan lisansüstü tezleri analiz ettiği çalışmasında Doğru ve diğerleri (2012) de ulaşmıştır. Baki ve diğerleri (2011) bu artışı araştırmacı sayısının artmasına ve lisansüstü düzeyde eğitim veren enstitülerin artmasına bağlamıştır. Bu artışın temel nedeninin 2005 yılında uygulamaya konulan yeni öğretim programı olduğu düşünülmektedir.

Bu artış 2006 yılından sonra kısmen azalmış olsada yıllık ortalama 10 tez civarında yapılmaya devam ettiği gözlenmektedir. Burdan hareketle öğrenme stratejileri konusunun, araştırmacıların dikkatini çekmeye ve gelişmeye devam ettiği söylenebilir. 2014 yılı araştırma kapsamında olmasına rağmen bu yıldan araştırmaya hiçbir çalışmanın dahil edilememesinin sebebinin araştırmacıların tezlerin erişimini genelde ilk yıl engellemeleri olduğu düşünülmektedir. 2012 ve 2013 yıllarındaki çalışmaların sayılarının diğer yıllarda olduğu gibi yansması, enstitülerin dokümanları hızlı bir şekilde YÖK Dokümantasyon Merkezine ulaştırması ve YÖK'ün de hızlı bir şekilde bu yayınları kullanıcıları açtığı düşüncesiyle açıklanabilir.

5.2. Öğrenme Stratejileri Konulu Tezlerin Türlerine Göre Durumu

2000-2014 yılları arasında yapılan öğrenme stratejili konulu tezlerin türlerine göre dağılımı incelendiğinde % 80'e yakınının yüksek lisans tezi olduğu saptanmıştır. Özellikle 2006'dan sonra yüksek lisans tezlerinde ciddi oranda artış meydana gelirken aynı durum doktora çalışmalarına yansımamıştır. Bu süreç içerisinde yapılan toplam doktora tezi 23 olurken bu çalışmaların yıllara göre belirli bir artış veya azalıştan ziyade dalgalı bir seyir izlediği anlaşılmıştır. Bu durum öğrenme stratejileri konusunun doktora seviyesinde yüksek lisansa göre daha az ilgi uyandırdığını düşündürebilir. İşçi (2013), Türkiye'de eğitim yönetimi alanında yapılmış tezlerin metodolojik açıdan incelediği çalışmasında

benzer sonuçlara ulaşmış doktora çalışmalarının yüksek lisans çalışmalarına göre çok küçük sayılarda yapıldığını belirtmiş ve bu durumun sebebi olarak doktora programlarının yetersizliğini, doktora öğrencilerine yeterli desteğin verilmemesini ve bunun sonucunda doktora programlarının yarıda bırakılmasını göstermiştir.

5.3. Öğrenme Stratejileri Konulu Tezlerin Danışman Ünvanına Göre Durumu

Tezlerdeki danışmanların unvanlarına göre dağılımı incelendiğinde çalışmaların % 55'inde danışman olarak Yrd. Doç. Dr. ünvanlı akademisyenlerin bulunduğu daha sonra ise sırasıyla Doç. Dr ve Prof. Dr. ünvanlı akademisyenlerin danışman olarak görev yaptığı görülmüştür. İşçi (2013) yaptığı çalışmada aynı sonuca ulaşmış ve Yrd. Doç. Dr. ünvanlı akademisyenlerin tez çalışmalarında daha fazla oranda danışmanlık yapmalarını doçentlik ve profesörlük olma şartlarının ağır olması ile izah etmiştir. Buradan hareketle Yrd. Doç. Dr. ünvanlı akademisyenlerin lisansüstü tez çalışmalarında diğer akademisyenlere göre daha çok görev aldıkları söylenebilir. Ayrıca toplamda incelenen 114 tez çalışması içerisinde 6 tez çalışmasının çift danışmanlı olduğu saptanmıştır.

5.4. Öğrenme Stratejileri Konulu Tezlerin Özet Durumu

İncelen tezlerin % 95,6'sından amaç, yöntem ve sonuç kısmını kapsayacak ayrıntılı bir özet kısmının verildiği saptanmıştır. Bu durum Sarı (2011)'nin çalışmasıyla paralellik göstermektedir. Sarı (2011) Türkiye'de kimya eğitimi alanında yapılmış tezleri değerlendirdiği çalışmasında amaç, yöntem ve sonuç kısmını kapsayacak ayrıntılı bir özet kısmının verilme oranını % 85 olarak belirtmiştir. Bu durum araştırmacıların özet kısmına önem verdikleri ve özet kısımlarını yazarken belirli bölümlerini yansıtmaya dikkat ettiklerini göstermektedir.

5.5. Öğrenme Stratejileri Konulu Tezlerin Kullanılan Yönteme Göre Durumu

İncelen tezlerin % 69,3'ünün nicel, % 21,9'unun karma, % 8,8'inin ise nitel çalışmalar olduğu görülmüştür. Bu sonuç Sarı (2011), Aktaş Cansız (2013) ve Rourke ve Szabo (2002)'un çalışmalarında elde edilen verilerle uyumluluk göstermektedir. Elde edilen bu bulgular nicel yöntemin en çok kullanılan yöntem olmasıyla bir çok çalışmayla benzerlik gösterse de karma yöntemin oranın fazla olmasıyla diğer çalışmalardan ayrılmaktadır. Benzer araştırmalarda (Çiltaş, Güler ve Sözbilir, 2012; Tarman ve diğ.,

2010; Varışoğlu, Şahin ve Göktaş, 2013; Ulutaş ve Ubuz, 2008) en az kullanılan yöntemin karma yöntem olduğu belirtilmiştir. Bu farklılığın, araştırmacıların öğrenme stratejilerinin öğretimini yapıp sonuçları değerlendirmeleri yanında hedef kitlenin strateji kullanımına yönelik tutumları ve bakış açılarını da ölçmek istemelerinden dolayı farklı yöntemler kullanmaya çalışmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Ayrıca alandaki karma yöntemin kullanıldığı çalışmaların artması olumlu bir gelişme olarak değerlendirilebilir. Uysal (2013), Türkiye’de eğitim yönetimi teftişi, planlaması ve ekonomisi alanındaki doktora tezlerini incelediği çalışmasında karma yöntemin genelde az kullanılmasına rağmen son yıllarda kullanımında artış olan bir yöntem olduğunu belirtmiştir. Çiltaş ve diğ., (2012) çalışmalarında verilerin çoklu şekilde yorumlanması amacıyla karma çalışmalara öncelik verilmesinin önemine değinmiş ve bu yöntemlerin sorunların altında yatan sebepleri daha derinlemesine inceleme imkanı sağladığından daha yaygın kullanılmasının eğitim araştırmalarına derinlik katacağını belirtmiştir.

Nitel çalışmalar açısından değerlendirdiğimizde % 8,8’lik bir oranın çok düşük olduğu görülmektedir.. Aynı şekilde Sarı (2011) Türkiye’de kimya eğitimi alanında yapılmış lisansüstü çalışmaları incelediği çalışmasında bu oranı % 5,3 olarak belirtmiştir. Son yıllarda nitel araştırma sayısı artmış olsa da bu oran yeterli görülmemektedir. Rourke ve Szabo (2002) çalışmalarında nitel çalışmaların oranını %30 olarak ifade etmiş ve eğitim araştırmalarında kullanımının arttığını vurgulamıştır. Benzer şekilde Aydın ve Uysal (2011), eğitim yönetimi ve teftişi alanında Türkiye’de ve yurt dışında yapılan doktora tezlerini inceledikleri çalışmalarında yurtdışında yapılan tezlerde nitel yöntem oranını % 46 olarak belirtmişlerdir. Bu oranlara bakıldığında nitel çalışmaların ülkemizde araştırmacılar tarafından çok az tercih edildiği görülmektedir. Varışoğlu ve diğ. (2013) araştırmalarında, nitel çalışmaların az olmasının nedenini araştırmacılar tarafından zaman ve emek harcama konularında sıkıntı yaratması olarak ifade etmişlerdir.

5.6. Öğrenme Stratejileri Konulu Tezlerde Araştırmanın Önemi

Çalışma kapsamında değerlendirilen tezlerde araştırmaların öneminin çok yüksek oranda belirtildiği (% 89,5) gözlenmiştir. Buradan, araştırmacıların alanyazına hakim oldukları ve yaptıkları çalışmalarının alana katkı sağlayacağı düşüncesini taşıdıkları sonucuna varılabilir.

5.7. Öğrenme Stratejileri Konulu Tezlerde Kullanılan Araştırma Desenleri

İncelenen tezlerde kullanılan araştırma desenlerinin % 48'inin tarama, % 34'ünün deneysel ve % 16'sının betimsel çalışmalardan oluştuğu saptanmıştır. En çok kullanılan bu tekniklerin ileri analiz tekniklerini içermemesi, kullanımının kolay olması ve daha kısa zamanda sonuçlanması gibi etmenlerden dolayı tercih edildiği düşünülmektedir. Daha derinlemesine bilgi ve beceri isteyen, daha uzun süren desenlerin kullanıldığı çalışmalar çok sınırlı sayılarda kalmasına rağmen son yıllarda bu çalışmaların artmış olması alan açısından dikkate değer bir gelişmedir. Elde edilen bulgular Bağcı (2012), Polat (2010) ve Uysal (2013)'ün çalışmaları ile örtüşmektedir. Bu çalışmalarda da en çok kullanılan desenin tarama olduğu sonucuna ulaşılmıştır. A. İlhan (2011) ulusal ve uluslar arası alanda yapılmış matematik eğitimi araştırmalarındaki eğilimleri incelediği çalışmasında yurtiçinde yapılan çalışmalarda en fazla kullanılan desenin tarama olduğunu ancak yurtdışında yapılmış makalelerde ise tarama çalışmasının en az kullanılan desenlerden olduğunu belirtmiştir. Balcı ve Apaydın (2009) Türkiye'de eğitim yönetimi araştırmalarının durumunu inceledikleri çalışmalarında araştırma desenlerinin büyük ağırlıkla tarama türünde olduğunu belirtmişlerdir.

5.8. Öğrenme Stratejileri Konulu Tezlerin Örneklem Seçim Yöntemi, Büyüklüğü ve Hedef Kitlelerine Göre Durumu

Örneklem seçim yöntemi olarak en çok kullanılan yöntem basit tesadüfi örnekleme yöntemidir. Bu yöntem bütün çalışmalar içerisinde kullanılan yöntemlerin % 30'unu oluşturmaktadır. Bu bulgu Bağcı (2012), A. İlhan (2011), İşçi (2013 ve Sarı (2011)'nın çalışmaları ile aynı doğrultudadır. Bağcı (2012) bu oranı %30,1, A. İlhan (2011) %28,3, İşçi (2013) % 35, Sarı (2011) ise % 86,7 olarak bulmuştur. Buradan hareketle evrendeki tüm elemanların birbirine eşit seçilme şansına sahip oldukları örnekleme türü olarak tanımlanan (Karasar, 2011) basit tesadüfi örneklemenin araştırmacılar tarafından sık tercih edilen bir örnekleme türü olduğu söylenebilir. Basit tesadüfi örnekleme evrenin karakteristikleri ya da bunların dağılımı konusunda bir ön bilgi gerektirmez. Bu nedenle de evrenin tümünün listesinin bulunduğu durumlarda uygulanabilecek kestirme bir yoldur (Balcı, 2010). Bu doğrultuda araştırmacıların bu tekniği daha kolay buldukları için kullandıkları düşünülebilir. Örneklem alınmadığı evrenin tamamına ulaşılmaya çalışılan çalışmalar % 7,8 lik kısmı oluştururken örneklem bilgisi yer almayan % 43,1'lik bir kısım

çalışma da gözlemlenmiştir. Bu oldukça dikkat çekici bir durumdur. Araştırmacıların özellikle örneklemin nasıl oluşturulduğu hakkında bilgi vermemesi çalışmalar açısından eksiklik olarak ifade edilebilir. Benzer sonuçlara ulaşan A. İlhan (2011) örneklem belirtilmeme oranını ulusal makalelerde % 54 olarak uluslararası makalelerde ise % 85 olarak elde etmiştir. Ayrıca Türkiye’de sınıf öğretmenliği alanında yapılmış tezleri değerlendirdiği çalışmasında Bağcı (2012) bu oranı % 42 olarak bulmuştur. İşçi (2013) de çalışmasında % 25 oranında örneklemlerden bahsedilmediğini belirtmiş ve bu sorunu araştırmacıların örnekleme yöntemleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarına bağlamıştır.

Örneklem alınmadığı evrenin tamamına ulaşılmaya çalışılan çalışmalar ise %7,8’lik bir kısmı oluşturmaktadır. Evren birimlerinin tümüne ulaşılabilirdiği durumlarda örnekleme ihtiyacı duyulmaz (Büyüköztürk ve diğ., 2012). Bu çalışmalarda genelde hedef kitlenin kolay ulaşılabilir olması ve sayısının az olmasından dolayı tercih edildiği görülmüştür. Genelde küçük çaplı ilköğretim ve ortaöğretim kurumları ile üniversitelerde yapılan çalışmalarda evrenin tamamına ulaşıldığı gözlenmektedir.

Örneklem büyüklükleri açısından incelediğimizde en fazla çalışmanın ‘201 ve üzeri’ kategorisinde yapıldığı görülecektir. Bu aralık % 48,2’lik bir kısma karşılık gelmektedir. Buradan yapılan tezlerde örneklem sayılarının yüksek tutulduğu düşüncesine ulaşılabilir. Benzer sonuçlara ulaşan İşçi (2013), çalışmasında ‘200 ve üzeri’ kategorisine tezlerin % 70,5’inin girdiğini belirtmiştir. Örneklem sayısı ortalama sayı olarak hesapladığında tez başına 390 birim olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Tezlerin tamamına yakınında örneklem büyüklüğü hakkında bilgi verilmesi ise araştırmaların niteliği adına önemli bir gösterge olduğu söylenebilir.

Araştırmaların hedef kitlelerine göre dağılımı incelendiğinde en fazla çalışmanın üniversite öğrencileri arasında yapıldığı saptanmıştır. Bu durumda, üniversite öğrencilerinin daha kolay ulaşılabilir, üniversite ortamının ise daha kolay çalışılabilir olmasının yanında araştırmalar için alınması gereken izinlerin daha kolay alınabilmesinin de etkili olduğu düşünülmektedir. Benzer bulgulara ulaşan Sert (2010), öğretim teknolojileri alanında yayımlanmış makaleleri incelediği çalışmasında bu durumun sebebinin araştırmacılarının birçoğunun üniversitelerde öğretim görevlisi olmaları ve daha

kolay çalışacaklarını düşünerek elverişli örneklem tekniği ile üniversite öğrencilerini tercih etmeleri olarak açıklamıştır. Bununla beraber hedef kitlenin üniversite öğrencilerinden özellikle öğretmen adayları içerisinde seçilmesi araştırmacıların öğrenme stratejileri öğretimi konusunda öğretmen adaylarını odak grup olarak görmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Buradan hareketle bu çalışmalar bir anlamda öğretmen yetiştirme programlarının değerlendirilmesi açısından önemli bir gelişme olarak ifade edilebilir. Genel olarak bakıldığında öğrencilerin dahil olduğu çalışmaların toplam çalışmaların % 87,7 sini oluşturduğu görülmektedir. Günümüzde daha önemli hale gelen öğrenme stratejilerinin öğretiminde öğretmenlerin çok önemli ve etkili olduğunun belirtilmesine (T. İlhan, 2011; Schmeck, 1988; Senemoğlu, 2012) rağmen öğrenme stratejileri konulu tezlerde öğretmenlerin hedef kitle olarak çok az kullanılması dikkat çekicidir. Hedef kitle seçiminin dar bir alandan yapılmış olması çalışmaların problem ve probleme sunulan çözüm yolları açısından bir eksiklik olarak görülebilir. Ayrıca öğrenme stratejileri, sadece öğrenci-öğretmen-okul ekseninde değerlendirilmemesi gereken, toplumun diğer kesimlerine de faydalı olabilecek bir alandır. 21. Yüzyılda önemi giderek artan yaşam boyu öğrenme çalışmaları doğrultusunda öğrenme stratejilerinin bu alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

5.9. Öğrenme Stratejileri Konulu Tezlerde Kullanılan Veri Analiz Teknikleri

Öğrenme stratejileri konulu tezleri veri analiz teknikleri açısından incelediğimizde toplamda 24 farklı analiz tekniğinin kullanıldığı görülmektedir. Bu tekniklerden Betimsel İstatistik (% 26,1), t-testi (% 18,7) ve Anova (% 15,2) tekniklerinin 2002-2014 yılları arasında en çok kullanılan istatistiksel veri analiz teknikleri olduğu anlaşılmaktadır. Elde edilen bulgular Bağcı (2012), İşçi (2013 ve Polat (2010)'ın çalışmaları ile örtüşmektedir. Bu çalışmaların bulgularıyla araştırma aynı doğrultudadır. Nicel yöntemin çok kullanılmasının genel bir sonucudur bu durum. Toplamda kullanılan 375 tekniğin 225'ini bu teknikler oluşturmuştur. Bu durum araştırmacıların bu tekniklerin kullanımını kolay bulduklarını akla getirmektedir. Özellikle 2005 yılından sonraki çalışmalarda teknik çeşitliliğinin arttığı ve daha ileri analiz teknikleri olarak adlandırılan yöntemlerin kullanıldığı gözlenmiştir. Bu durum yeni öğretim programıyla beraber araştırmacıların daha nitelikli çalışmalar yapmaya çalıştıklarını gösterebilir. Ayrıca eğitim bilimleri enstitülerinin artmasıyla yapılan yayınların kalitesinin arttığı da söylenebilir. Bu yıllar arasında en az kullanılan teknik ise Bonferroni Testi (% 0,3) olmuştur.

5.10. Öğrenme Stratejileri Konulu Tezlerde Kullanılan Veri Toplama Araçları

Öğrenme stratejileri konulu tezlerin incelenmesi sonucu tezlerde veri toplama araçları olarak özellikle Ölçek (% 31,5), Başarı Testi (% 23,8) ve Anket (% 18,7) araçlarının kullanıldığı görülmüştür. Alanyazındaki diğer çalışmalardan Bağcı (2012), Polat (2010), Sert (2010), Uysal (2013) ve İşçi (2013)'nin çalışmalarında da benzer sonuçlar elde edilmiş, en fazla kullanılan veri toplama araçları anket ve ölçek olarak belirtilmiştir. Anketlerin ve ölçeklerin uygulanması ve verilerin analizindeki kolaylık araştırmacıları bu araçları kullanmaya yönlendiriyor olabilir (Baki ve diğ., 2011). Ayrıca ölçek ve anketin veri toplama aracı olarak daha çok kullanılması tarama çalışmalarının yüksek bir oranda olmasının bir sonucu olarak da görülebilir. Bu çalışma diğerlerinden farklı olarak başarı puanı / testi 'nin de öne çıkmasıyla diğerlerinden ayrılmaktadır. Yapılan çalışmaların, genelde hedef kitlenin öğrenme stratejilerine bakışını ölçmeye çalışması ve araştırmacıların öğrenme stratejileri kullanımının başarıya etkisi üzerine yoğunlaşmaları bu araçların en fazla kullanılma sebebi olabilir. Çiltaş ve diğerleri (2012) de Türkiye'de matematik eğitim araştırmalarını değerlendirdikleri çalışmalarında başarı testlerinin en çok kullanılan veri toplama araçlarından olduğunu belirtmiştir. Aynı doğrultuda Baki ve diğerleri (2011) çalışmalarında başarı testinin en fazla kullanılan araçlardan olduğunu belirtmiş ve bu durumu deneysel çalışmaların çok kullanılmasının bir sonucu olarak değerlendirmiştir. 114 çalışmanın tamamında toplam 11 farklı araç kullanılması da araçların çeşitliliği açısından negatif bir durum olarak görülebilir. Bu durum çalışmalarda genellikle aynı yöntemle veri toplandığı düşüncesine bir dayanak olabilir. Oysa çalışmalar içerisinde birden fazla veri toplama araçlarının kullanılması araştırmanın güvenilirliğine ve geçerliğine katkı sağlayacaktır. Ayrıca uygulanması kolay araçların kullanılması, daha uzun süre ve daha çok emek isteyen araçların son derece az sayıda kullanılmış olması da dikkat çekici bir durumdur.

5.11. Öğrenme Stratejileri Konulu Tezlerde Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Öğrenme stratejileri konulu tezleri geçerlik çalışmaları bakımından incelediğimizde % 68,4 oranında bu çalışmanın yapıldığından bahsedilmekte ve uygulanan yöntem hakkında bilgi verilmektedir. Buna rağmen % 31,6'lık kısma karşılık gelen 36 çalışmada ise bu konu hakkında bilgi verilmemesi bilimsel çalışmalar için çok önemli olan geçerlik durumu ile ilgili şüphe uyandırmaktadır. Bağcı (2012), Sarı (2011) ve İşçi (2013)'nin

bulguları da bu çalışmayla paralellik göstermektedir. Geçerlik hakkında bilgi verilmeme durumunu Bağcı (2012) % 42, Sarı (2011) % 30 , İşçi (2013) ise % 44 olarak ifade etmiştir. Balcı ve Apaydın (2009) çalışmalarında makalelerin geçerlik durumlarını değerlendirmiş ve kendi değerlendirme ölçütleri açısından “ortaya yakın” olarak ifade etmişlerdir.

Güvenirlik çalışmaları açısından incelediğimizde ise çalışmalarda güvenilirlik çalışmaları hakkında geçerliğe göre daha çok bilgi verildiği tespit edilmiştir. İncelenen tezlerde %79,8 oranında güvenilirlik çalışmalarının yapıldığı anlaşılmıştır. % 20,2 ‘lik kısımda ise güvenilirlik çalışması hakkında hiçbir bilgi verilmemiştir. Aynı paralellikte sonuçlara ulaşan İşçi (2013) çalışmasında % 28 oranında güvenilirlik çalışmalarının yapılmadığını belirtirken, Bağcı (2012) bu oranı % 42 olarak tespit etmiştir. Aynı üniversite ve enstitüde yapılan çalışmaların bazılarında birden fazla güvenilirlik çalışması yapılırken bazılarında bu konudan hiç bahsedilmemesi aynı enstitülerde bile tez yazma standartlarının benimsenmesinde sıkıntılar yaşandığına bir gösterge olarak kabul edilebilir.

5.12. Öğrenme Stratejileri Konulu Tezlerde Kullanılan Güvenirlik Analiz Teknikleri

Güvenirlik çalışmalarının yapıldığı belirtilen 91 çalışma üzerinde yapılan inceleme sonucunda güvenilirlik analiz teknikleri olarak 8 farklı teknik kullanıldığı anlaşılmıştır. Bu tekniklerden özellikle Cronbach Alpha (% 61,3) tekniği çok kullanılması ile öne çıkmaktadır. Benzer bir sonuç Sarı (2011), Bağcı (2012) ve İşçi (2013)’nin çalışmalarında da ortaya konulmaktadır. Güvenirlik analizlerinin yapıldığı belirtildiği halde bu çalışmalar hakkında bilgi verilmemesi de bu alandaki çalışmalarda yöntem ve teknik açıdan bazı eksikliklerin bulunduğunu gösterebilir.

5.13. Öğrenme Stratejileri Konulu Tezlerin Yerli ve Yabancı Çalışmalara Yer Verme Durumu

İncelen tezlerin % 87,7’sinde çalışma ile ilgili daha önce yapılmış yerli ve yabancı çalışmalardan derlenen bilgiler sunulmuştur. Bu durum araştırmacıların çalışmalarında literatür taramasına dikkat ettiklerine dair bir gösterge olarak kabul edilebilir.

5.14. Öğrenme Stratejileri Konulu Tezlerde Bulguların İlgili Çalışmalarla İlişkilendirilme Durumu

Öğrenme stratejileri konulu tezlerde yapılan inceleme sonucunda elde edilen bulguların % 76,3 oranında ilgili çalışmalarla ilişkilendirildiği gözlenmiştir. Sarı (2011) çalışmasında bu oranı % 62 olarak Polat (2010) ise % 54 olarak belirtmiştir. Çalışmaların niteliği açısından önemli olan bulguların ilgili çalışmalarla ilişkilendirilme durumu elde edilen sonuçların karşılaştırılması ve farklı yönlerinin ortaya konmasıyla sonraki çalışmalara yol göstermesi açısından dikkat edilmesi gereken bir durumdur. Ancak % 23,7'lik bir kısma karşılık gelen 27 çalışmada bu başlığın hiç açılmamış sadece elde edilen bulguların sunulup başka çalışmalarla değerlendirme yapılmamış olması düşündürücüdür.

5.15. Öğrenme Stratejileri Konulu Tezlerin Öneriler Bölümüne Göre Durumu

Öneriler bölümü, elde edilen yeni bilgiler ve ortaya çıkan yeni durum ışığında problemin çözümüne daha da katkısı olabileceği anlaşılan yeni araştırma alanlarını belirlemeye yönelik (Karasar, 2011), aynı alanda çalışacak araştırmacılar tarafından dikkat edilmesi gereken bir bölümdür. Öğrenme stratejileri konulu tezlerin incelendiği çalışmada öneriler bölümü incelenen çalışmaların % 93'ünde görülmüştür. Bu oran alanyazındaki bir çok çalışmada da yüksek olarak bulunmuştur. Sarı (2011) bu oranı % 96 olarak , Polat (2010) ise % 97 olarak belirtmiştir.

5.16. Öğrenme Stratejileri Konulu Tezlerin Yerli ve Yabancı Kaynak Sayısı

Öğrenme stratejileri konulu tezler kullanılan yerli ve yabancı kaynak sayılarına göre incelendiğinde yerli kaynak sayılarının genelde 1-100 arası (% 93) dağıldığı, yabancı kaynak sayısının ise 1-90 (% 80,9) arasında yoğunlaştığı gözlenmiştir. Ortalama olarak hesaplandığında ise yerli kaynak sayısı birim bazında 40 birim hesaplanırken yabancı kaynak sayısı ise 64 olarak hesaplanmıştır. Yabancı kaynak sayısının birim olarak daha fazla çıkmasının nedeni konu ile ilgili alanyazındaki kaynakların çoğunun yabancı kaynaklar olmasından kaynaklanıyor olabilir.

5.17. Öğrenme Stratejileri Konulu Tezlerin İçerikte Kullanılan Dokümanları Ek'te Verme Durumu

Metin içinde okuyucunun dikkatini dağıtan bilgilerin verilmesini ve yazarın okuyucuya daha detaylı bilgi sunmasını sağlayan (Büyüköztürk ve diğ., 2012) Ek kısımları okuyucular ve bu çalışmalardan istifade eden diğer araştırmacılar için önemlidir. İncelenen çalışmalarda kullanılan dokümanların % 96,5 oranında Ek kısmında verildiği gözlenmiştir. Sarı (2011) ise çalışmasında bu oranın % 89 olduğunu belirtmiştir.

BÖLÜM VI

6.SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. SONUÇLAR

Türkiye’de 2000-2014 yılları arasında öğrenme stratejileri konulu lisansüstü tezlerin genel eğilimini belirlemeye yönelik olarak yapılan bu çalışmada YÖK veri tabanında tam metin olarak ulaşılabilen 114 tez belirlenen kategoriler doğrultusunda incelenmiş ve içerik analizi yapılarak elde edilen bulgulara göre değerlendirme yapılmıştır.

Araştırma sonucunda ulaşılan sonuçlar şunlardır:

- Öğrenme stratejilerinin ülke genelinde bir çok farklı üniversitede araştırmacıların ilgilendiği bir konu olduğu belirlenmiştir.
- 2005 yılından sonra öğrenme stratejileri konusuna olan ilginin belirgin bir şekilde arttığı sonraki yıllarda da bu ilginin devam ettiği anlaşılmaktadır.
- Öğrenme stratejileri konulu lisansüstü araştırmaların en fazla yapıldığı üniversitenin Dokuz Eylül Üniversitesi olduğu saptanmıştır.
- Öğrenme stratejileri konulu araştırmaların en fazla Sosyal Bilimler Enstitü’lerinde yapıldığı belirlenmiştir.
- Öğrenme stratejilerinin en çok çalışıldığı alanın dil eğitimi olduğu belirlenmiştir.
- Araştırmacıların tamamına yakınının araştırmalarda ayrıntılı özet bölümüne yer verdikleri tespit edilmiştir.
- Çalışmalarda en çok nicel yöntem kullanılmıştır. Karma araştırmaların sayısında yıllara göre artış olduğu saptanmıştır.
- Araştırma desenlerinden tarama deseninin en çok kullanılan desen olduğu belirlenmiştir.
- Öğrenme stratejileri konulu doktora tezlerinin sayıca az olduğu belirlenmiştir.
- Çalışmaların büyük çoğunluğunda birden fazla veri toplama aracı kullanılmıştır.

- Öğrenme stratejilerinin öğretimi ile ilgili yapılan çalışmaların çok az olduğu anlaşılmıştır. Yapılan çalışmalarda genelde öğrenme stratejilerine bakış açısı değerlendirilmeye çalışılmıştır.
- Araştırmaların büyük çoğunluğu tarama-değerlendirme türündedir. Araştırmalar, genelde durum tespiti yaparken çözüme yönelik çalışmalar çok düşük sayılarda kalmıştır.
- Yrd.Doç.Dr. ünvanlı akademisyenlerin tez çalışmalarında daha çok görev aldıkları saptanmıştır.
- Hedef kitle olarak en fazla üniversite öğrencileri seçilmiştir.
- Örneklem seçim yöntemi olarak en çok kullanılan yöntemin basit tesadüfi örnekleme yöntemi olduğu belirlenmiştir.
- Araştırmacıların en çok tercih ettiği örneklem büyüklük aralığı “201 ve üzeri” olmuştur.
- Öğrenme stratejileri konulu çalışmaların tamamına yakını öğrenci-öğretmen ve okul ekseninde çalışılmıştır. Bunun dışında farklı grup veya topluluklarla yapılan çalışmalar çok sınırlı sayıda kalmıştır.
- Çalışmaların sayısı artmasına rağmen büyük çoğunlukla aynı desenler (tarama-deneyssel-betimsel) kullanılarak benzer hedef kitleler ile çalışılmıştır.
- En fazla kullanılan istatistiki teknik betimsel istatistik olmuştur.
- Sonuç ve öneriler bölümünün çalışmaların tamamına yakınında olduğu gözlenmiştir.
- Veri toplama aracı olarak en fazla ölçek kullanılmıştır.
- Araştırmacıların veri toplama aracı tercihlerinin genelde benzer araçlar (ölçek-başarı puanı-anket) olduğu tespit edilmiştir.
- Çalışmaların yaklaşık üçte birinde geçerlik ve güvenirlik çalışmaları hakkında bilgi verilmediği görülmüştür.
- Güvenirlik analiz tekniği olarak en fazla Cronbach’s Alpha katsayısı kullanılmıştır.
- Alanyazındaki yerli ve yabancı çalışmalara araştırmaların tamamına yakınında yer verilmiştir.
- Araştırma sonucu elde edilen bulgular büyük oranda ilgili çalışmalarla ilişkilendirilmiştir.

- Araştırmalarda kullanılan ortalama yerli ve yabancı kaynak sayısının birbirine yakın olduğu görülmüştür.
- Araştırmaların “Ekler” kısımlarında çalışmalarda kullanılan dokümanların büyük oranda verildiği tespit edilmiştir.

6.2. ÖNERİLER

6.2.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

- Öğrenme stratejileri konulu yüksek lisans ve doktora çalışmalarının sayısı teşviklerle artırılabilir.
- Alandaki araştırma yönelimlerini belirlemek için belirli zaman aralıklarıyla değerlendirme çalışmalarının yapılması sistematik hale getirilebilir.
- Tüm araştırmalarda, yöntem, desen, örneklem seçimi, güvenirlik ve geçerlik çalışmaları hakkında gerekli ve kapsayıcı bilgiler verilmesi konusunda dikkat edilmelidir.

6.2.2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

- Öğrenme stratejileri ile ilgili nitel çalışmalara ağırlık verilebilir.
- Hedef kitle daha geniş tutularak hayatın her alanından farklı örneklem gruplarıyla çalışılabilir.
- Öğrenme stratejileri ile ilgili veri toplama araçlarının daha geniş kapsamlı olduğu araştırmalar yapılabilir.
- İlköğretim ve ortaöğretimde görevli olan öğretmenlerin öğrenme stratejileri ile ilgili geniş katılımlı çalışmalar yapılabilir.
- Öğrenme stratejileri ile ilgili yapılmış makalelerin içerik analizi yapılabilir.
- Öğrenme stratejileri öğretimi üzerine model oluşturma çalışmaları yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. Ü. (2000). *Etkili Öğrenme ve Öğretme* (3.Baskı). İzmir.
- Akdeniz, C. (2013). *Kişilik Profillerine Göre Öğretmenlerin Öğrenme Stratejisi Tercihleri ve Öğretim Stratejilerini Kullanma Durumları* (Yayınlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Akkoyunlu, B., Altun, A., & Meryem, Y. S. (2008). *Öğretim Tasarımı* (1.Baskı). Ankara: Maya Akademi Yayınları.
- Aktaş Cansız, M. (2013). Yeni matematik öğretim programları ile ilgili araştırmalar için 5N- 1K: lisansüstü tezler. *Milli Eğitim Dergisi*, (197), 208.
- Altın, N. (2004). *Eğitim Programları ve Öğretim Alanında Yapılan Yüksek Lisans Tezlerinin Analizi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Altın, S. (2005). *Öğrencilerin Öz Düzenlemeye Dayalı Öğrenme Stratejilerinin ve Öz Yeterlik Algılarının Öğrenme Stilleri ve Cinsiyetine Göre Matematik Başarısını Yordama Gücü* (Yayınlanmamış doktora tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Arends, R. I. (2012). *Learning To Teach* (Ninth Edition.). New York: McGraw-Hill.
- Arıkan, R. (1995). *Araştırma Teknikleri ve Rapor Yazma*. Ankara: Tutibay Baskı.
- Ata, B. (2009). Johann Friedrich Herbart'ın Tarih Eğitimi Üzerine Görüşleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5, 1377–1388.
- Aydın, A., & Uysal, Ş. (2011). Evaluation of Doctoral Theses on Educational Administration in Turkey and Abroad, in Terms of Subjects, Methods, and Results. *Türkiye’de Ve Yurt Dışında Eğitim Yönetimi Alanında Yapılan Doktora Tezlerinin Konu, Yöntem Ve Sonuçlar Açısından Değerlendirilmesi.*, (42), 1.
- Bağcı, Ş. (2012). *Sınıf Öğretmenliği Lisansüstü Tezlerinin Karakteristik Özellikleri : Tematik, Metodolojik ve İstatistiksel Yönelimler* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Baki, A., Güven, B., Karataş, İ., Akkan, Y., & Çakıroğlu, Ü. (2011). Trends in Turkish mathematics education research: From 1998 to 2007. *Türkiyedeki matematik eğitimi araştırmalarındaki eğilimler: 1998 ile 2007 yılları arası*, (40), 57.
- Balcı, A. (2010). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler* (8.Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

- Balcı, A., & Apaydın, Ç. (2009). Türkiye’de eğitim yönetimi araştırmalarının durumu: Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi dergisi örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(59), 325.
- Başköy, F. (2005). *Medyadaki Trafik Konulu Haberlerin İçerik Analizi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bayındır, N. (2006). *Öğrenme Stratejilerinin Öğretimi ve Bilişsel Süreçlere Yansıması* (Yayınlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Belet, Ş. D. (2006). *Öğrenme Stratejilerinin Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerileri ile Türkçe Dersine İlişkin Tutumlara Etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Best, J. W., & Kahn, J. V. (2006). *Research in Education* (Tenth Edition.). Boston: Pearson Education.
- Bilgin, N. (2006). *Sosyal Bilimlerde İçerik Analizi Teknikler ve Örnek Çalışmalar* (2.Baskı ed.). Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Bruner, J. (2009). *Eğitim Süreci*. (T. Öztürk, Trans.) (1.Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Özkahveci, Ö., & Demirel, F. (2004). Güdülenme ve Öğrenme Stratejileri Ölçeğinin Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 4(2), 207–239.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (13.Baskı ed.). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Çiltaş, A. A. Ü., Güler, G. A. Ü., & Sözbilir, M. A. Ü. (2012). Türkiye’de matematik eğitimi araştırmaları: bir içerik analizi çalışması. *Mathematics education research in Turkey: a content analysis study*, 12(1), 565–580.
- De Oliveira Neto, J. D., & dos Santos, E. M. (2010). Analysis of the Methods and Research Topics in a Sample of the Brazilian Distance Education Publications, 1992 to 2007. *American Journal of Distance Education*, 24(3), 119–134.
- Demirel, Ö. (2011). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme* (16.Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Doğru, M., Gençosman, T., Ataalkın, A. N., & Şeker, F. (2012). Fen bilimleri eğitiminde çalışılan yüksek lisans ve doktora tezlerinin analizi. *Analysis of the postgraduate and doctoral theses conducted on sciences education*, 9(1), 49.

- Dunkin, M. J. (1996). Types of errors in synthesizing research in education. *Review of Educational Research*, 66(2), 87.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metodlarına Giriş Nitel, Nicel ve Eleştirel Kuram Metodolojileri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (2.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ellez, A. M. (2004). *Etkin Öğrenme, Strateji Kullanımı, Matematik Başarısı, Güdü ve Cinsiyet İlişkileri* (Yayınlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Erdem, A. R. (2005). *Etkili ve Verimli Nitelikli Eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdoğan, F. U. (2009). *Türkiye’de BÖTE Alanında Yapılan Yüksek Lisans ve Doktora Tezlerindeki Araştırma Eğilimleri: Bir Doküman Analizi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Ertürk, S. (1974). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basımevi.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2006). *How to Design and Evaluate Research in Education* (Sixth Edition.). New York: McGraw-Hill.
- Gagne, R. M. (1970). *The Conditions of Learning* (Second Edition.). New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Gökçe, O. (2006). *İçerik Analizi Kuramsal ve Pratik Bilgileri*. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Göktaş, Y., Hasançebi, F., Varışoğlu, B., Akçay, A., Bayrak, N., Baran, M., & Sözbilir, M. (2012). Türkiye’deki Eğitim Araştırmalarında Eğilimler: Bir İçerik Analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1), 177–199.
- Güven, M. (2004). *Öğrenme Stilleri ile Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki* (Yayınlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Hart, L. C., Smith, S. Z., Swars, S. L., & Smith, M. E. (2009). An Examination of Research Methods in Mathematics Education (1995-2005). *Journal of Mixed Methods Research*, 3(1), 26–41.
- Hostetler, K. (2005). What Is “Good” Education Research? *Educational Researcher*, 34(6), 16–21.
- İlhan, A. (2011). *Matematik Eğitimi Araştırmalarında Tematik ve Metodolojik Eğilimler: Uluslararası bir Çözümleme* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- İlhan, T. (2011). Öğrenme Stratejileri ve İlgili Sınıflamalar. B. Oral (Ed.), *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları* (1.Baskı., ss. 223–250). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

- İşçi, S. (2013). *Türkiye’de Eğitim Yönetimi Alanında Yapılmış Lisansüstü Tezlerin Tematik, Metodolojik ve İstatistiksel Açından İncelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri* (11.Baskı). Ankara: Bilim Yayınevi.
- Karadağ, E. (2009). *Türkiye’de Eğitim Bilimleri Alanında Yapılmış Doktora Tezlerinin Tematik ve Metodolojik Açından İncelenmesi: Bir Durum Çalışması* (Yayınlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Karasar, N. (2005). *Araştırmalarda Rapor Hazırlama* (13.Baskı). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (22.Baskı). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Kirby, John R. (1988). Style, Strategy, and Skill in Reading. In R. R. Schmeck (Ed.), *Learning Strategies and Learning Styles* (pp. 229–274). New York: Plenum Press.
- Konan, N., & Kış, A. (2013). ABD’de Eğitim Yönetimi Alanında Yapılan Doktora Tezlerinin Çözümlemesi. (Turkish). *The Analysis of Dissertations in the Field of Educational Administration in the USA. (English)*, 4(1), 100.
- Krippendorff, K. (2004). *Content Analysis An Introduction to Its Methodology* (Second Edition.). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Lee, D., Hamlin, D., Hildebrand, K., Carranza, M., Wannarka, R., & Hua, Y. (2007). A descriptive analysis of publication trends in the Journal of Behavioral Education: 1991–2005. *Journal of Behavioral Education*, 16(4), 327.
- Marton, F. (1988). Describing and Improving Learning. In R. R. Schmeck (Ed.), *Learning Strategies and Learning Styles*. New York: Plenum Press.
- Mcmillan, J. H., & Schumacher, S. (2006). *Research in Education Evidence-Based Inquiry* (Sixth Edition.). Pearson Education.
- Nakayama, M., & Ueno, M. (2009). Current Educational Technology Research Trends in Japan. *Educational Technology Research and Development*, 57(2), 271–285.
- Neuendorf, K. A. (2002). *The Content Analysis Guidebook*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Onwuegbuzie, A. J. (2002). Common Methodological, Analytical, and Interpretational Errors in Published Educational Studies: An Analysis of the 1998 Volume of the

- British Journal of Educational Psychology. *Educational Research Quarterly*, 26(1), 11.
- Oxford, R. L. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- Özdil, K. (2011). *Eğitim Bilimine Giriş*. İstanbul: Kriter Yayınları.
- Özer, B. (2002). İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarının Eğitim Programlarında Öğrenme Stratejileri. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi*, 1(1), 17–32.
- Öztürk, B., & Kısaç, İ. (2012). Bilgiyi İşleme Modeli. B. Yeşilyaprak (Ed.), *Eğitim Psikolojisi Gelişim Öğrenme Öğretim* (9.Baskı ed., ss. 303–335). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Polat, G. (2010). *Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalında Yapılmış Lisansüstü Tez Çalışmalarının İncelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Rourke, L., & Szabo, M. (2002). A Content Analysis of the “Journal of Distance Education” 1986-2001. *Journal of Distance Education*, 17(1), 63–74.
- Sarı, Ş. N. (2011). *Türkiye’de Kimya Eğitimi Alanında 2000-2010 Yılları Arasında Yazılmış Yüksek Lisans Tezlerinin İçerik Analizi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Sarıer, Y. O. Ü., Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir, Türkiye. (2011). Türkiye’de yayınlanan hakemli eğitim bilimleri dergilerinin değerlendirilmesi. *Evaluation of peer-reviewed educational science journals published in Turkey*, (189), 201.
- Schmeck, R. R. (1988). An Introduction to Strategies and Styles of Learning. In R. R. Schmeck (Ed.), *Learning Strategies and Learning Styles*. New York: Plenum Press.
- Schunk, D. H. (2011). *Eğitimsel Bir Bakışla Öğrenme Teorileri*. (K. Celasun, Z. H. Kaçkar, Ü. Ebru, B. E. Şahin, & M. Şahin, Trans., M. Şahin, Ed.) (2.Baskı.). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Senemoğlu, N. (2012). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya* (21.Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Sert, G. (2010). *Öğretim Teknolojileri Alanında Yayımlanmış Türkiye Adresli Makalelerin İçerik Analizi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Shih, M., Feng, J., & Tsai, C.-C. (2008). Research and trends in the field of e- learning from 2001 to 2005 : A content analysis of cognitive studies in selected journals. *Computer & Science Education*, (51), 955–967.

- Sönmez, V. H. Ü., Ankara, Türkiye. (2005). Bilimsel Araştırmalarda Yapılan Yanlılıklar. *Methodological Errors in Scientific Research*, (18), 150.
- Sübaşı, G. (2000). Etkili Öğrenme:Öğrenme Stratejileri. *Milli Eğitim Dergisi*, (146).
- Sübaşı, G. (2008). Bilgiyi İşleme Kuramı. In *Eğitim Psikolojisi* (2.Baskı ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sünbül, A. M. (1998). *Öğrenme Stratejilerinin Öğrenci Erişi ve Tutumlarına Etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Susar, F. (2006). *İlköğretim 4.Sınıf Türkçe Öğretiminde Çoklu Zeka Kuramına Dayalı İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Erişi, Tutumlar, Öğrenme Stratejileri ve Çoklu Zeka Alanları Üzerindeki Etkileri* (Yayınlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Tarman, B. S. Ü., Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Konya, Türkiye, Acun, İ. U. Ü., Uşak, Türkiye, & Yüksel, Z. S. Ü., Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Konya, Türkiye. (2010). Sosyal bilgiler eğitimi alanındaki tezlerin değerlendirilmesi. *Evaluation of theses in the field of social studies education in Turkey*, 9(3), 725.
- Töremen, F. (2012). Eğitimle İlgili Temel Kavramlar. In *Eğitim Bilimine Giriş*. İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık.
- Tsai, C.-C., & Wen, M. L. (2005). Research and trends in social science education from 1998 to 2002: a content analysis of publication in selected journals. *International Journal of Science Education*, 27, 3–14.
- Ulutaş, F., & Ubuz, B. (2008). Matematik Eğitiminde Araştırmalar ve Eğilimler: 2000 ile 2006 Yılları Arası. (Turkish). *İlköğretim Online*, 7(3), 614–626.
- Üstündağ, D. A. (2009). *Türkiye’de Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Alanında Yapılan Yüksek Lisans Tezlerinin İçerik ve Yöntem Açısından Değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Uysal, İ. (2006). *Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrenmeyi Öğrenme Stratejilerinin, Öğrencilerin Anlama ve Yorumlama Düzeylerine Etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Uysal, Ş. (2013). *Türkiye’de Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Alanındaki Doktora Tezlerinin İncelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Varışoğlu, B., Şahin, A., & Göktaş, Y. (2013). Türkçe Eğitim Araştırmalarında Eğilimler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1767–1781.

- Weber, R. P. (1990). *Basic Content Analysis* (Second Edition.). Newbury Park: Sage Publications.
- Weinstein, C. E. (1988). Assessment and Training of Student Learning Strategies. In R. R. Schmeck (Ed.), *Learning Strategies and Learning Styles*. New York: Plenum Press.
- Weinstein, C. E., & Mayer, R. E. (1983). The Teaching of Learning Strategies. *Innovation Abstracts*, 5(32).
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (8.Baskı ed.). Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yozgat, F. (2001). *Bilimsel Araştırma Metodları*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Yücedağ, T. (2010). *2000-2009 Yılları Arasında Matematik Eğitimi Alanında Türkiye’de yapılan Çalışmalarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Zawacki-Richter, O., Backer, E. M., & Vogt, S. (2009). Review of Distance Education Research (2000 to 2008): Analysis of Research Areas, Methods, and Authorship Patterns. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 10(6).

EKLER

Ek-1. Öğrenme Stratejileri Konulu Tezleri İnceleme Formu

Tezin Yapıldığı;

1. Üniversite:
2. Enstitü:
3. Anabilim dalı:
4. Yıl:
5. Tezin türü
 1. Yüksek lisans
 2. Doktora
6. Danışman Ünvanı:
 1. Prof. Dr.
 2. Doç. Dr.
 3. Yrd. Doç. Dr.
7. Amaç, yöntem ve sonuç kısmını kapsayacak ayrıntılı bir özet (abstract) verilmiş mi?
 1. Evet
 2. Hayır
8. Araştırmanın yöntemi
 1. Nicel
 2. Nitel
 3. Karma araştırma (mixed research)
 4. Belirtilmemiş
9. Araştırmanın önemi belirtilmiş mi?
 1. Belirtilmiş
 2. Belirtilmemiş
10. Hangi araştırma desenleri kullanılmıştır?
 1. İçerik analizi
 2. Durum çalışması
 3. Eylem araştırması
 4. Kültür analizi
 5. Tarihi araştırma
 6. Olgubilim (fenomoloji) çalışması
 7. Deneysel desen
 8. Korelasyon
 9. Tarama
 10. Nedensel karşılaştırma
 11. Meta-analiz
 12. Kuram/model oluşturma
 13. İlişkisel

14. Betimsel Araştırma

11. Araştırmada örneklem seçim yöntemi hangi yolla yapılmıştır?

1. Basit tesadüfi örneklem
2. Tabakalı örneklem
3. Uygun örneklem
4. Amaçlı örneklem
5. Küme örneklem
6. Maksimum çeşitlilik
7. Örneklem yok (örneklem=evren)
8. Belirtilmemiş

12. Araştırmanın örneklem büyüklüğü nasıldır?

1. 0-50 arası
2. 51-100 arası
3. 101-150 arası
4. 151-200 arası
5. 201 ve üzeri
6. Belirtilmemiş/**Diğer/Doküman inceleme**

13. Araştırmanın hedef kitlesi (çalışma grubu) nedir?

1. İlköğretim(ilkokul-ortaokul) öğrencileri
2. Ortaöğretim(lise) öğrencileri
3. İlköğretim(ilkokul-ortaokul) öğretmenleri
4. Ortaöğretim(lise) öğretmenleri
5. Okul yöneticileri
6. Denetmen
7. Veli
8. Üniversite öğrencileri
9. Üniversite öğretim elemanları
10. Belirtilmemiş/**Diğer**
11. **Doküman**

14. Hangi veri analiz teknikler kullanılmıştır?

1. t- testi
2. anova
3. manova
4. ancova
5. korelasyon
6. regresyon
7. çoklu regresyon
8. faktör analizi
9. mann whitney u testi
10. χ^2
11. kruskal wallis h testi
12. wilcoxon
13. pearson

14. kolmogrov-smirnov
15. tukey hsd
16. betimsel istatistik(yüzde ve frekans)
17. levene testi
18. eta kare
19. spearman
20. dunnet c
21. sheffe testi
22. lsd testi
23. benforonni testi
24. içerik analizi
25. yapısal eşitlik modeli

15. Hangi tür veri toplama araçları kullanılmış?

1. Anket
2. Ölçek
3. Görüşme formu
4. Gözlem formu
5. Başarı testi/ başarı puanı
6. Tutum ölçeği
7. Doküman inceleme
8. Çalışma yapıları
9. Öğrenme günlükleri
10. Alternatif test(beceri testi-kavram testi-algı testi-yetenek testi)
11. Açık uçlu soru
12. Örnek olay
13. Diğer (sesli düşünme protokolü vb)

16. Veri toplama araçlarının geçerlik çalışması yapılmış mı?

1. Evet
2. Hayır
3. Belirtilmemiş

17. Veri toplama araçlarının güvenirlik çalışmaları yapılmış mı?

1. Evet
2. Hayır
3. Belirtilmemiş

18. Veri toplama araçlarının güvenirliğinin belirlenmesi için yapılan çalışmalar nedir?

1. Test-tekrar-Test
2. Cronbach alfa
3. Eşdeğer form
4. Test yarılama
5. KR-20
6. KR-21
7. Cohen's kappa

8. Belirtilmemiş
9. Guttman
10. Hotelik T testi

19. Araştırma ile ilgili daha önce yapılan yerli veya yabancı çalışmalara yer verilmiş mi?

1. Evet
2. Hayır

20. Bulgular ilgili çalışmalarla ilişkilendirilmiş mi?

1. Evet
2. Hayır

21. Araştırmada öneriler bölümü var mı?

1. Var
2. Yok

22. Yararlanılan yerli kaynak sayısı?

1. 50 den az
2. 51-100
3. 101-150
4. 151-200
5. 201 ve üzeri

23. Yararlanılan yabancı kaynak sayısı?

1. 30'dan az
2. 31-60
3. 61-90
4. 91-120
5. 121 ve üzeri

24. Tezlerde geçen anket, ölçek, form vs. varsa bunlar ekte verilmiş mi?

1. Evet
2. Hayır

Ek 2. Araştırmaya dahil edilen lisanüstü tezlerin listesi

<u>328695</u>	NİYAZİ GÜNDOĞMUŞ	2013	Öğretmen adaylarının teknolojik pedagojik alan bilgileri ile öğrenme stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi	Yüksek Lisans
<u>330214</u>	HAKAN BAYEZİT	2013	Yabancı dil olarak Türkçe ve İngilizce ders kitaplarındaki öğrenme stratejilerinin kullanımı	Yüksek Lisans
<u>345828</u>	MEHTAP YIGIN	2013	Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde öğrencilerin kullandıkları kelime öğrenme stratejileri	Yüksek Lisans
<u>327413</u>	SİNEM GÜNGÖR	2013	Teknoloji tabanlı dil öğrenme stratejileri kullanımı: İlköğretim okulu öğrencileri	Yüksek Lisans
<u>345548</u>	NİMET ŞENLEN KURTOĞLU	2013	Motivasyon ve öğrenme stratejileri arasındaki bağımlılık ve yabancı dil öğrenme başarısı ile ilişkileri	Yüksek Lisans
<u>330911</u>	TUĞBA KAFADAR	2013	Sosyal bilgiler derslerinde öğrencilerin kullandıkları öğrenme stratejilerinin çoklu değişkenler açısından incelenmesi	Yüksek Lisans
<u>344307</u>	DİNÇER TONGUÇ	2013	Sekizinci sınıf öğrencilerinin motivasyon düzeylerinin ve öz-düzenlemeye dayalı öğrenme stratejilerinin matematik başarısını yordama gücü	Yüksek Lisans
<u>331077</u>	CELAL AKDENİZ	2013	Kişilik profillerine göre öğretmenlerin öğrenme stratejisi tercihleri ve öğretim stratejilerini kullanma durumları: Eskişehir ili örneği	Doktora
<u>347998</u>	TUĞBA AKAR	2013	Denetim odakları farklı lise öğrencilerinin dil öğrenme strateji tercihleri	Yüksek Lisans
<u>330225</u>	REYHAN DEMİR	2013	Biyoloji öğretmen adaylarının alan derslerini öğrenirken kullandıkları öğrenme stratejilerinin belirlenmesi	Yüksek Lisans
<u>344530</u>	FERDA TOKÇALAR	2013	Gaziantep ilindeki iki lisedeki öğrenciler örneğinde kelime bilgisi öğrenme stratejileri üzerine karşılaştırmalı bir çalışma	Yüksek Lisans
<u>331743</u>	SERKAN PADEM	2012	Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin dil öğrenme stratejileri kullanımlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi	Yüksek Lisans
<u>315450</u>	LEVENT VURAL	2012	Öğrenme stratejileri öğretiminin öğretmen adaylarının strateji kullanımlarına etkisi	Doktora

321869	YEŞİM ÇAKIR	2012	Türk üniversiteleri hazırlık okulu öğrencilerinin dil öğrenme stratejileri ve başarıları arasındaki ilişki	Yüksek Lisans
304977	AYTEN MUTLU	2012	Öz-yeterlik, öğrenme stratejileri, değer verme ve cinsiyet: 11'inci sınıf öğrencilerinin biyoloji başarısının yordayıcıları	Yüksek Lisans
320420	İSTEM CANBAY	2012	Matematikte eğitsel oyunların 7.sınıf öğrencilerinin öz-düzenleyici öğrenme stratejileri, motivasyonel inançları ve akademik başarılarına etkisinin incelenmesi	Yüksek Lisans
325141	AYŞEGÜL ŞİMŞEK	2012	Matematik başarı düzeyi yüksek öğrencilerde problem kurma tekniği kullanımının problem çözme başarısına etkisi ve öğrencilerin öz-düzenleyici öğrenme stratejileri	Yüksek Lisans
319991	ÖMER FARUK İPEK	2012	Üniversite hazırlık okulu öğrencilerinin dil öğrenme stratejileri ve akademik başarıları	Yüksek Lisans
320559	RECEP BAŞARICI	2012	İnternet tabanlı uzaktan eğitim programlarında öğrenme stratejileri kullanımı	Yüksek Lisans
301995	TUBA YÜCEL	2012	Fen ve teknoloji dersi yaşamımızdaki elektrik ünitesi problemlerinin çözümünde kullanılan öğrenme stratejileri	Yüksek Lisans
278655	DEMET YILMAZ	2011	Öğrenme stratejilerinin öğrenme stilleri ve bazı değişkenler açısından incelenmesi	Yüksek Lisans
299519	GÜNTAY TAŞÇI	2011	Yüksek öğretim biyoloji öğrencilerinin öğrenme stratejileri ve bilişsel yapılarının incelenmesi	Doktora
320004	MESUT KULELİ	2011	İngilizce dilbilgisini öğrenmede öğrenme stratejilerinin rolü	Yüksek Lisans
279300	YUNUS BOZGEYİK	2011	Kelime öğrenme stratejileri ile kelime bilgisi yeterliliği arasındaki ilişki	Yüksek Lisans
296618	MİRAY BAKLACIOĞLU	2011	Öğrenci tutumlarının ve öğrenme stratejilerinin İngiliz dili eğitimi bölümü öğrencilerinin akademik başarısına etkisi	Yüksek Lisans
298169	ASLI GÜNDOĞAN ÇÖGENLİ	2011	Sınıf öğretmenlerinin sahip oldukları öğrenme stilleri ve kullandıkları bilişüstü öğrenme stratejileri	Yüksek Lisans
308410	AHMAD MORADI	2011	İngilizce öğrenen İranlı ve Türk öğrenciler arasındaki farklara ilişkin motivasyon çeşitleri ve bilişsel öğrenme stratejileri	Yüksek Lisans

306744	ŞEYMA UYAR	2011	PISA 2009 Türkiye örnekleminde öğrenme stratejileri modelinin farklı gruplarda ölçme değişmezliğinin incelenmesi	Yüksek Lisans
292799	OĞUZ MUSTAPAŞA	2011	Yapısal eşitlik modeli ile öz düzenleme ve öğrenme stratejilerinin başarı üzerindeki etkilerinin araştırılması	Yüksek Lisans
308428	DEMET GÜLSOY	2011	İngilizce okutmanlarının ve hazırlık sınıfı öğrencilerinin dil öğrenme stratejilerinin kullanımına ve öğretimine ilişkin görüşleri	Yüksek Lisans
298442	GÖKHAN ILGAZ	2011	İlköğretim öğrencilerinin fen ve teknoloji dersi öz-düzenlemeli öğrenme stratejileri, öz-yeterlik ve özerklik algılarının incelenmesi	Doktora
303623	AHMET YAMAÇ	2011	İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin öz-düzenleyici öğrenme stratejileri ile matematiğe yönelik tutum ve başarıları arasındaki ilişkilerin incelenmesi	Yüksek Lisans
258052	HALİL ÇOBAN	2010	Öğretmen adaylarının matematiksel muhakeme becerileri ile bilişötesi öğrenme stratejilerini kullanma düzeyleri arasındaki ilişki	Yüksek Lisans
264337	MUHİTTİN ÇALIŞKAN	2010	Öğrenme stratejileri öğretiminin yürütücü biliş bilgisine, yürütücü biliş becerilerini kullanmaya ve başarıya etkisi	Doktora
253882	MESTAN KÜÇÜK	2010	Çevrimiçi öğrenenlerin öğrenme biçimi, öğrenme stratejileri ve eşzamansız tartışmalara katılımları arasındaki ilişki	Doktora
257345	DUYGU BORA GÜNAK	2010	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesinde ikinci yabancı dil olarak Almanca öğrenen öğrencilerin öğrenme motivasyonları ve öğrenme stratejileri. Türkiye'de ikinci yabancı dil Almanın yöntem ve öğretimi alanına bir katkı	Yüksek Lisans
268454	YURDAGÜL AYDINYER	2010	Proje tabanlı öğrenmenin farklı bilişsel stillere sahip 7. sınıf öğrencilerin geometri bilgi seviyesi, tutum ve aktif öğrenme stratejileri ve öğrenmenin değerine etkisi	Doktora
278674	GÖNÜL KURT	2010	İlköğretim matematik öğretmen adaylarının öğretim deneyimleri bağlamındaki öz-düzenleyici öğrenme stratejileri	Doktora
258047	MEHMET BOYACI	2010	Ortaöğretim öğrencilerinin temel yetenek düzeyleri ile bilişötesi öğrenme stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi	Yüksek Lisans
264397	ÖZGE BABALI	2010	Kız meslek liseleri ve genel liselerdeki öğrencilerin öğrenme strateji ve stillerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi	Yüksek Lisans

339774	ZÜBEYDE AYKAÇ	2010	Öğrenme stratejileri yardımıyla dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmek	Yüksek Lisans
270095	SEVDA KOÇAK	2010	Aktif öğrenme yönteminin öğrencilerin bilişim teknolojileri dersindeki başarıları ve öğrenme strateji düzeyleri üzerindeki etkileri	Yüksek Lisans
240752	HATİCE ÖZGAN SUCU	2009	Üst bilişsel öğrenme stratejilerinin yabancı dil eğitiminde okuma yeteneğinin geliştirilmesine etkileri ve öğretimi (Nevşehir Üniversitesi örneği)	Yüksek Lisans
278231	ÖZLEM SAYGIN	2009	Öğrenme halkası modelinin lise öğrencilerinin nükleik asitler ve protein sentezi konularını anlamalarına, motivasyonlarına ve öğrenme stratejilerine etkisinin incelenmesi	Doktora
240606	ASLIHAN YILMAZ	2009	Öğrencilerin öğrenme ortamı koşulları ve matematiksel problem çözme başarılarına göre kullandıkları öz düzenleyici öğrenme stratejileri farklılıkları	Yüksek Lisans
231778	DENİZ SARIBAŞ	2009	Öz-düzenlemeye dayalı öğrenme stratejilerini geliştirmeye yönelik laboratuvar ortamının kavramsal anlama, bilimsel işlem becerisi ve kimyaya karşı tutum üzerindeki etkisinin incelenmesi	Doktora
278287	İBRAHİM ATAŞ	2009	Öz düzenleyici öğrenme stratejileri kullanımının ilk öğretim okulu dördüncü sınıf öğrencilerinin matematik dersindeki öz yeterlik algısına ve başarısına etkisi	Yüksek Lisans
250767	OKTAY ASLAN	2009	İngilizce öğrenmede cinsiyet ve dil öğrenme stratejilerinin rolü	Yüksek Lisans
320283	ÖZGE TARHAN	2009	Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının zeka alanlarıyla kullandıkları öğrenme stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi	Yüksek Lisans
250921	HAMİT YOKUŞ	2009	Piyano eğitiminde öğrenme stratejilerinin kullanılmasına yönelik etkinliklerin performans başarısına ve üstbilişsel farkındalığa etkisi	Doktora
238101	MUAMMER KIRICI	2009	Ortaöğretim fen bölümü öğrencilerinin çoklu zeka kuramına göre zeka alanlarıyla öğrenme stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi	Yüksek Lisans
250804	HÜLYA ŞEN	2009	İngilizceyi yabancı dil olarak öğreten öğretmenlerin dil öğrenme stratejilerinin İngilizce derslerinde kullanımı ile ilgili görüşleri ve elde edilen sonuçların öğrencilerin strateji kullanma sıklığı ile karşılaştırılması	Yüksek Lisans
231325	MUSTAFA ONUR CESUR	2008	Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin yabancı dil öğrenme stratejileri, öğrenme stili tercihi ve yabancı dil akademik başarısı arasındaki açıklayıcı ve yordayıcı ilişkiler örüntüsü	Doktora

215635	HÜSEYİN EVCİM	2008	Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin dil öğrenme stratejileri yoluyla kelime bilgilerinin artırılması	Yüksek Lisans
217083	YELİZ DİKBAŞ	2008	Öğrenme stratejileri öğretiminin ve ders işlenişinde kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına, tutumlarına ve kalıcılığa etkisi	Yüksek Lisans
226512	ALİ GÜRATA	2008	İngilizce öğrenen Türk üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin kullandığı dilbilgisi öğrenme stratejileri	Yüksek Lisans
215685	SEDA ŞERABATIR	2008	İlköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersinde kullandıkları kelime öğrenme stratejileri	Yüksek Lisans
215763	SABRİYE NİHAN TAŞKOYAN	2008	Fen ve teknoloji öğretiminde sorgulayıcı öğrenme stratejilerinin öğrencilerin sorgulayıcı öğrenme becerileri, akademik başarıları ve tutumları üzerindeki etkisi	Yüksek Lisans
226455	MİRAY UYAR	2008	Eğitim fakültesi öğrencilerinin ders çalışmada öğrenme stratejileri kullanım sıklığının ve akademik başarılarının karşılaştırılması olarak incelenmesi	Yüksek Lisans
235697	AYNUR ÖZCAN	2008	Avrupa Birliği'nin yaşam boyu öğrenme stratejileri Avrupa Birliği resmi belgelerindeki yaşam boyu öğrenme yaklaşımının incelenmesi	Yüksek Lisans
226516	GÜLÇİN BERKİL	2008	Telaffuz öğrenme stratejilerine, ikinci dil telaffuz yeterliliğine ve telaffuz becerisini etkileyen ikincil değişkenlere yakından bir bakış	Yüksek Lisans
226932	BERFU KIZILASLAN TUNÇER	2007	Öğretimde öğrenme stratejilerinin kullanımının öğrencilerin akademik başarıları, hatırd tutma düzeyleri ve derse ilişkin tutumları üzerindeki etkisi	Yüksek Lisans
209360	HAKAN UYSAL	2007	Öğrenme stratejileri ve yeni ilköğretim programında sosyal bilgiler programı 4. ve 5. sınıflarda öğrenme stratejisi (aktif öğrenme) Yozgat ili uygulaması	Yüksek Lisans
211599	EMİNE PINAR AYÇİÇEK	2007	Sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersinde materyal kullanımının akademik başarı, derse yönelik tutum ve öğrenme stratejilerine etkisi	Doktora
206982	NECATİ BOZKURT	2007	Lise - 1 tarih dersinde uygulanan farklı öğrenme stratejilerinin öğrencilerin başarılarına ve öğrenilenlerin kalıcılığına etkisi	Doktora
217948	MAĞFİRET AZİZ	2007	Çinli öğrencilerin dil öğrenme strateji tercihleri ve bunların İngilizce dil öğretimindeki etkileri	Yüksek Lisans
220988	UMUT VEDAT AYDEMİR	2007	İngilizce öğretiminde dil öğrenme stratejileri öğretiminin öğrenci başarısına etkisi	Yüksek Lisans

240929	ÖZNUR AYDEMİR	2007	İlköğretim II. kademe öğrencilerinin İngilizce dersinde kullandıkları başarı başarısızlık yüklemeleri ve öğrenme stratejileri	Yüksek Lisans
201839	OKAN GÜZEL	2007	Lise öğrencilerinin kimya dersi sınıf öğrenme ortamı, öğretmenin iletişim davranışları ve öğrenme stratejilerini algılamaları	Yüksek Lisans
219285	VOLKAN KARAHAN	2007	Devlet ilköğretim okulu birinci kademe dördüncü sınıf öğrencilerinin İngilizce öğrenirken kullandıkları öğrenme stratejileri	Yüksek Lisans
211600	ÖZDEN TOY	2007	Biyoloji dersinde kullanılan öğrenme stratejileri ve başarı güdüsü arasındaki ilişkiler	Yüksek Lisans
207083	MEHMET KAYHAN KURTULDU	2007	Bilgiyi işleme modeline dayalı piyano eğitiminde genel öğrenme stratejilerinin yeri ve görsel imajlar oluşturma yönteminin kullanılabilirlik düzeyi	Doktora
209060	KADER HASRA	2007	Beyin temelli öğrenme yaklaşımıyla öğrenme stratejilerinin öğretiminin öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi üzerindeki etkisi	Yüksek Lisans
187752	NİDA BAYINDIR	2006	Öğrenme stratejilerinin öğretimi ve bilişsel süreçlere yansması	Doktora
206033	EMEL UYAR USLAN	2006	Öğrenme stratejileri kullanımının İngilizce dilbilgisi başarısı üzerindeki etkililiği	Yüksek Lisans
188568	ARZU HİÇYILMAZ	2006	Yabancı dil olarak İngilizceyi öğrenen orta öğretim 9. sınıf öğrencileriyle, üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin kullandıkları dil öğrenme stratejilerinin karşılaştırılması	Yüksek Lisans
189802	AYŞE AY	2006	Dokuzuncu sınıf öğrencilerinin kullandığı sözcük öğrenme stratejileri ve bireysel özellikleriyle ilişkiler	Yüksek Lisans
189373	İBRAHİM UYSAL	2006	Sosyal bilgiler dersinde öğrenmeyi öğrenme stratejilerinin, öğrencilerin anlama ve yorumlama düzeylerine etkisi	Yüksek Lisans
186741	BÜLENT ÖZTÜRKMEN	2006	Ortaöğretim öğrencilerinin çoklu zeka kuramına göre zeka alanlarıyla öğrenme stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Gaziantep örneği)	Yüksek Lisans
191648	SELİN SARIBAYRAKDAR	2006	Ortaöğretim tarih derslerinde öğrencilerin kullandıkları öğrenme stratejileri	Yüksek Lisans
187917	ZÜHAL DÜZTEPELİLER	2006	İngilizce öğretmenlerinin derse başlamada etkin öğrenme stratejilerini uygulama durumları	Yüksek Lisans

183503	FÜSUN KARALAR	2006	İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin fen bilgisi dersinde öğrenme stratejilerini kullanma düzeyleri	Yüksek Lisans
206784	SERPİL BULUT	2006	İlköğretim II. kademe öğrencilerinin matematik dersinde kullandıkları öğrenme stratejileri ve başarı güdeleri	Yüksek Lisans
206837	GÖKHAN ILGAZ	2006	İlköğretim II. kademe öğrencilerinin fen bilgisi dersine yönelik tutumları ve kullandıkları öğrenme stratejileri	Yüksek Lisans
191023	FİLİZ KAYA	2006	İlköğretim dördüncü sınıf Türkçe dersinde bazı öğrenme stratejilerinin tutum ve okuduğunu anlamaya etkisi	Yüksek Lisans
189968	FATMA SUSAR KIRMIZI	2006	İlköğretim 4. sınıf Türkçe öğretiminde çoklu zeka kuramına dayalı işbirlikli öğrenme yönteminin eriş, tutumlar, öğrenme stratejileri ve çoklu zeka alanları üzerindeki etkileri	Doktora
186183	YASEMİN TEZGİDEN	2006	Kelime öğrenme stratejileri eğitiminin etkileri	Yüksek Lisans
187655	MEHMET YALÇIN	2006	Gazi Üniversitesi İngilizce hazırlık okulunda okuyan öğrencilerin dil öğrenme stratejileri algılamalarındaki farklılıklar	Yüksek Lisans
188594	ÖZLEM KARAKIŞ	2006	Bazı yükseköğrenim kurumlarında farklı öğrenme stillerine sahip olan öğrencilerin genel öğrenme stratejilerini kullanma düzeyleri	Yüksek Lisans
214078	AYLA ŞAHİN	2006	Kosova'daki İngilizce derslerinde dil öğrenme stratejilerine yaklaşım	Yüksek Lisans
189804	ZAHİDE SEZİN ERTEKİN	2006	İlköğretim 4. ve 5. sınıflarda okutulan İngilizce ders kitabındaki öğrenme stratejileri ile öğrencilerin öğrenme stratejileri arasındaki uyum üzerine bir çalışma	Yüksek Lisans
198314	GÜZİN BİLGİN	2005	Öğretmenlerin öğrenme stratejilerine göre değiştirmesi gereken tutum ve davranışları	Yüksek Lisans
187975	DİLEK BELET	2005	Öğrenme stratejilerinin okuduğunu anlama ve yazma becerileri ile Türkçe dersine ilişkin tutumları	Doktora
161462	SERTEL ALTUN	2005	Öğrencilerin öz düzenlemeye dayalı öğrenme stratejilerinin ve öz yeterlik algılarının öğrenme stilleri ve cinsiyete göre matematik başarısını yordama gücü	Doktora
187999	ADİLE AŞKIM GÜLÜMBAY	2005	Yükseköğretim'de WEB'e dayalı ve yüzyüze ders alan öğrencilerin öğrenme stratejilerinin, bilgisayar kaygılarının ve başarı durumlarının karşılaştırılması	Doktora

190476	ARİF ÇERÇİ	2005	Türkçe öğretiminde öğrenmeyi öğrenme stratejilerinin öğrencilerin anlama düzeylerine etkisi	Yüksek Lisans
197030	TÜLİN HAŞLAMAN	2005	Programlama dersi ile ilgili özdüzenleyici öğrenme stratejileri ile başarı arasındaki ilişkilerin incelenmesi: Bir yapısal eşitlik modeli	Yüksek Lisans
187959	ESİN EKENEL	2005	Matematik dersi başarısı ile bilişötesi öğrenme stratejileri ve sınav kaygısının ilişkisi	Yüksek Lisans
188699	ŞADİ KARAMANOĞLU	2005	Almanca öğretmen adaylarında yabancı dil öğrenme stratejileri kullanımı	Yüksek Lisans
148180	GÜLŞEN CAN	2004	Üniversitelerin hazırlık okullarındaki başarılı yabancı dil öğrencilerinin kullandıkları öğrenme stratejileri ve çoklu zeka özellikleri arasındaki ilişki	Yüksek Lisans
146637	EMEL ŞİLAHSIZOĞLU	2004	Öğrenme stratejileri ve teknikleri bağlamında yabancı dil olarak Almanca ve Türkçe öğretim süreçlerine karşılaştırmalı bir bakış	Yüksek Lisans
143975	MERAL GÜVEN	2004	Öğrenme stilleri ile öğrenme stratejileri arasındaki ilişki	Doktora
145980	SELCAN HANCIOĞLU	2004	Adana Anadolu Öğretmen Lisesi'nde hazırlık sınıfı öğrencilerinin uyguladıkları kelime öğrenme stratejileri	Yüksek Lisans
144910	BEGÜM URAZ	2004	Okuma becerisinde öğrenme stratejilerinin kullanımı ile akademik başarı arasındaki ilişki	Yüksek Lisans
147506	MUSTAFA SERKAN ÖZTÜRK	2004	Yabancı dil öğrenme stratejilerinin ve bilişsel giriş davranışlarının öğrenci başarısı üzerindeki etkileri	Yüksek Lisans
147528	ALİ MEYDAN	2004	Sosyal bilgiler dersi coğrafya ünitelerinin işlenişinde öğrenmeyi öğrenme stratejilerinin öğrencilerin başarı ve tutumlarına etkisi	Doktora
147398	MELİKE KAYDU	2004	Ortaöğretim 1. sınıflarda coğrafya derslerinde kullanılan farklı öğrenme stratejilerinin öğrencilerin başarılarına etkisi	Yüksek Lisans
145985	GÖKHAN EDGE YAPICI	2004	YADİM'deki Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencilerinin uyguladıkları dil öğrenme stratejileri	Yüksek Lisans
145417	AHMET MURAT ELLEZ	2004	Etkin öğrenme, strateji kullanımı, matematik başarısı, güdü ve cinsiyet ilişkileri	Doktora

<u>191796</u>	BİLAL ATASOY	2004	Bilgisayar destekli öğretim ortamlarında farklı bilişsel stillere sahip öğrencilerin öğrenme stratejilerini kullanma durumlarının akademik başarılarına etkisi	Yüksek Lisans
<u>124674</u>	NİL YILDIZ	2003	İlköğretim 5. sınıf fen bilgisi dersinde öğrencilere kazandırılan öğrenme stratejilerinin öğrencilerin akademik başarıları ve hatırd tutma düzeyleri üzerindeki etkisi	Yüksek Lisans
<u>137241</u>	EROL YALÇIN	2003	Dilbilgisi öğrenme stratejileri kullanımı ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkinin Gaziantep Üniversitesi İngilizce Hazırlık Birimi'nde incelenmesi (İngilizce Hazırlık Birimi örneği)	Yüksek Lisans
<u>128833</u>	AYŞEGÜL DERMAN	2002	İlköğretim 7. sınıflarda fen bilgisi derslerinde kullanılan farklı öğrenme stratejilerinin öğrencilerin başarılarına etkisi	Yüksek Lisans
<u>113347</u>	BAYRAM TAY	2002	İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde sınıf ortamında kullandıkları öğrenme stratejileri	Yüksek Lisans

ÖZGEÇMİŞ

Ahmet KESKİN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı

Yüksek Lisans Programı

Öğrenim

Lise: 2003 – Rahime Batu Lisesi, Malatya

Lisans: 2008 - Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Matematik Öğretmenliği
Bölümü, Diyarbakır

İş

2008 – 2012: Matematik Öğretmeni, Elazığ, Yavuz Selim Lisesi

2012 - Matematik Öğretmeni, Elazığ, Elazığ Ticaret Meslek Lisesi

Kişisel Bilgiler

Doğum Yeri ve Yılı: Cide/ Kastamonu, 1986

Cinsiyet: Erkek

Yabancı Dil: İngilizce

İletişim: gelengi@mynet.com