



ESKİŞEHİR OSMANGAZI ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

**TÜRKİYE'DE AKTİF ÖĞRENME TEMALİ 2013-2018 YILLARI
ARASINDA YAPILAN ÇALIŞMALARIN İNCELENMESİ**

Elif ARIKAN

Yüksek Lisans Tezi

Eskişehir, 2019

**TÜRKİYE'DE AKTİF ÖĞRENME ALANINDA 2013-2018 YILLARI
ARASINDA YAPILAN ÇALIŞMALARIN İNCELENMESİ**

Elif ARIKAN

2019

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

**TÜRKİYE'DE AKTİF ÖĞRENME TEMALİ 2013-2018 YILLARI
ARASINDA YAPILAN ÇALIŞMALARIN İNCELENMESİ**

Elif ARIKAN

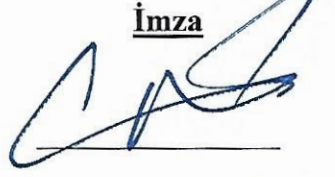

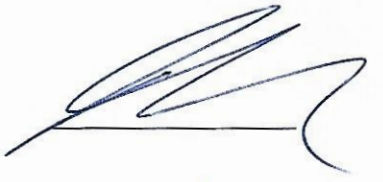
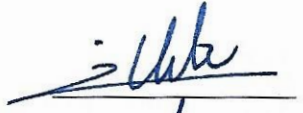

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Cavide DEMİRCİ

Eskişehir,2019

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Elif ARIKAN tarafından hazırlanan “**Türkiye’de Aktif Öğrenme Temalı 2013-2018 Yılları Arasında Yapılan Çalışmaların İncelenmesi**” başlıklı bu tez, **28/05/2019** tarihinde *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği*’nin ilgili maddeleri uyarınca yapılan **Tez Savunma Sınavı** sonucunda **başarılı** bulunarak, jürimiz tarafından oy birliği ile Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

<u>Görevi</u>	<u>Unvanı Adı SOYADI</u>	<u>İmza</u>
Danışman:	Prof. Dr. Cavide DEMİRCİ	
Jüri Başkanı :	Prof. Dr. Zühal ÇUBUKÇU	
Üye:	Dr. Öğrt. Üyesi Engin KARAHAN	
Üye:	Dr. Öğrt. Üyesi İlker USTA	
Üye:	Dr. Öğrt. Üyesi Eren KESİM	

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Türkiye’de Aktif Öğrenme Temalı 2013-2018 Yılları Arasında Yapılan Çalışmaların İncelenmesi başlıklı tezin bizzat tarafımda hazırlanan, özgün bir çalışma olduğunu; bu çalışmanın tüm aşamalarında (hazırlık, veri toplama, analiz, bilgilerin sunumu ve raporlaştırma vb.) bilimsel etik ilke ve kurallara uygun olarak hareket ettiğimi; bu çalışma kapsamında elde edilmeyen tüm veri, bilgi vb. için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara çalışmanın kaynakçasında yer verdiğimi; bu çalışmanın Eskişehir Osmangazi Üniversitesi tarafından kullanılan “Bilimsel İntihal Tespit Programı”yla tarandığını ve hiçbir “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, herhangi bir biçimde bu çalışmamla ilgili yukarıdaki beyanıma aykırı bir durumun saptanması halinde, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçların sorumluluğunu kabul ettiğimi bildiririm.



28/05/2019

Elif ARIKAN

Teşekkür

Bu çalışmaya beni yönlendiren, değerli bilgilerini benimle paylaşan, çalışmamın her aşamasında bana her türlü desteği sağlayan çok değerli danışman hocam Prof. Dr. Cavide DEMİRCİ' ye en içten teşekkürlerimi sunarım.

Bu araştırmayı gerçekleştirmemde kullandığım SPSS programını bana tanıtan sevgili hocam Yrd. Doç. Dr. Mikail YALÇIN' a teşekkür ederim.

Beni bugünlere getiren, her zaman yanımda olan, tüm eğitim-öğretim hayatım boyunca beni motive edip çalışmama destek olan canım annem ve babama; yine her zaman yanımda olup benden sevgisini ve yardımlarını esirgemeyen biricik kardeşime teşekkür ederim.

Son olarak, bu çalışma boyunca beni motive edip cesaretlendiren, desteğini her zaman yanımda hissettiğim eşime sonsuz teşekkür ederim.


ELIF ARIKAN

İçindekiler

Teşekkür.....	i
İçindekiler	ii
Tablolar Listesi.....	iv
Özet	1
Abstract	2
BİRİNCİ BÖLÜM	3
1. Giriş	3
1.1. Araştırmanın Problemi	3
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Araştırmanın Sayıltıları	5
1.6. Tanımlar	5
İKİNCİ BÖLÜM	6
2. Kavramsal Çerçeve	6
2.1. Aktif Öğrenme	6
2.2. Aktif Öğrenmenin Kuramsal Temelleri	7
2.3. Aktif Öğrenmede Öğretmenin Rolü.....	9
2.4. Aktif Öğrenmede Öğrencinin Rolü	10
2.5. Aktif Öğrenme Modelinde Kullanılan Yöntem ve Teknikler	11
2.6. Aktif Öğrenmenin Yararları	13
2.7. Aktif Öğrenmenin Sınırlılıkları	14
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	15
3. Yöntem.....	15
3.1. Araştırma Modeli	15
3.2. Evren ve Örneklem	15
3.2.1. Araştırmanın evreni	15
3.2.2. Araştırmanın örnekleme	15
3.3. Veri Toplama Aracı.....	22
3.4. Verilerin Toplanması	24
3.5. Verilerin Çözümlemesi	24
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	25
4. Bulgular	25
4.1. Çalışılan Konulara İlişkin Bulgular	25

4.2. Araştırma Bölümlerinin Bilimsel Araştırmalarda Bulunması Gereken Temel Unsurlar Bağlamında İncelenmesine Yönelik Bulgular	26
4.2.1. Araştırmaların özet bölümüne ilişkin bulgular	26
4.2.3. Araştırmaların yöntem bölümüne ilişkin bulgular	32
4.2.4. Araştırmaların veri toplama aracı bölümüne ilişkin bulgular.....	36
4.2.5. Araştırmaların veri analiz bölümüne ilişkin bulgular.....	40
4.2.6. Araştırmaların bulgular bölümüne ilişkin bulgular	42
4.2.7. Araştırmaların tartışma ve yorumlar bölümüne ilişkin bulgular	44
4.2.8. Araştırmaların öneriler bölümüne ilişkin bulgular	46
4.2.9. Araştırmaların kaynakça bölümüne ilişkin bulgular	47
BEŞİNCİ BÖLÜM	50
5. Sonuç, Tartışma Ve Öneriler	50
5.1. Sonuç.....	50
5.1.1. Çalışılan konulara ilişkin sonuçlar	50
5.1.2. Araştırma bölümlerinin bilimsel araştırmalarda bulunması gereken temel unsurlar bağlamında incelenmesine yönelik sonuçlar	50
5.2. Tartışma.....	54
5.3. Öneriler	58
KAYNAKÇA.....	59
EKLER.....	65
Araştırmaya Dahil Edilen Lisanüstü Tezlerin Listesi	66
Araştırmaya Dahil Edilen Makalelerin Listesi.....	68
ÖZGEÇMİŞ	71

Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
3.1	Tezlerin Üniversite ve Yıllara Göre Dağılımı	16
3.2	Tezlerin Yazım Dillerine Göre Dağılımı	17
3.3	Tezlerin Türüne Göre Dağılımı	17
3.4	Tez Danışmanlarının Unvanlarına Göre Dağılımı	17
3.5	Tezlerin Anabilim Dallarına Göre Dağılımı	18
3.6	Tezlerin Çalışma Alanlarına Göre Dağılımı	19
3.7	Makalelerin Yayınlandığı Yerlere ve Yıllara Göre Dağılımı	20
3.8	Makalelerin Yazım Dillerine Göre Dağılımı	21
3.9	Makale Yazarlarının Sayısına Göre Dağılımı	21
3.10	Makale Yazarlarının Unvanlarına Göre Dağılımı	21
3.11	Makalelerin Çalışma Alanlarına Göre Dağılımı	22
4.1	Tezlerde Çalışılan Konulara Ait Veriler	25
4.2	Makalelerde Çalışılan Konulara Ait Veriler	26
4.3	Tezlerin Özet Bölümüne Ait Veriler	27
4.4	Makalelerin Özet Bölümüne Ait Veriler	28
4.5	Tezlerin Giriş Bölümüne Ait Veriler	30
4.6	Makalelerin Giriş Bölümüne Ait Veriler	31
4.7	Tezlerin Yöntem Bölümüne Ait Veriler	33
4.8	Makalelerin Yöntem Bölümüne Ait Veriler	35
4.9	Tezlerin Veri Toplama Aracı Bölümüne Ait Veriler	37
4.10	Makalelerin Veri Toplama Aracı Bölümüne Ait Veriler	39
4.11	Tezlerin Veri Analiz Bölümüne Ait Veriler	41
4.12	Makalelerin Veri Analiz Bölümüne Ait Veriler	42
4.13	Tezlerin Bulgular Bölümüne Ait Veriler	43
4.14	Makalelerin Bulgular Bölümüne Ait Veriler	43
4.15	Tezlerin Tartışma ve Yorumlar Bölümüne Ait Veriler	44
4.16	Makalelerin Tartışma ve Yorumlar Bölümüne Ait Veriler	45
4.17	Tezlerin Öneriler Bölümüne Ait Veriler	46
4.18	Makalelerin Öneriler Bölümüne Ait Veriler	47
4.19	Tezlerin Kaynakça Bölümüne Ait Veriler	48

Özet

Türkiye’de Aktif Öğrenme Temalı 2013-2018 Yılları Arasında Yapılan Çalışmaların İncelenmesi

Elif ARIKAN

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Cavide DEMİRCİ

2019

Amaç: Bu araştırmanın amacı; aktif öğrenme temalı Türkiye’de 2013-2018 yılları arasında yayınlanmış yüksek lisans ve doktora tezleri ile makalelerin bir bilimsel araştırmada bulunması gereken temel unsurlar bağlamında değerlendirmektir.

Yöntem: Araştırmada, 2013 ile 2018 yılları arasında aktif öğrenme alanında yayınlanmış yüksek lisans ve doktora tezleri ile makaleleri incelemek amacıyla nitel araştırma desenlerinden doküman inceleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırma kapsamında yirmi dört(24) adet tez ile yirmi sekiz (28) makale incelenmiştir. Veri toplama aracı olarak Demirci, Onuk ve Arıkan'ın (2018) yılında geliştirmiş olduğu Akademik Yayın Değerlendirme Formu kullanılmıştır. Araştırmada veri analizi betimsel analiz ile gerçekleştirilmiştir.

Bulgular: Araştırmada elde edilen bulgulara göre, tezlerde ve makalelerde en fazla ele alınan konu sınıf içi aktif öğrenme uygulamalarıdır. İncelenen çalışmalarda nicel araştırma yöntemleri ve saha deneyleri ağırlıklı kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak en çok test ve ölçeklerden yararlanılmıştır. Nicel veri analiz yöntemi olarak en fazla t testi, nitel veri analiz yöntemi olarak betimsel ve içerik analizleri tercih edilmiştir.

Sonuç ve Öneriler: Araştırmaların özet, giriş, yöntem, bulgular, sonuç ve tartışma ve öneriler bölümlerinin bilimsel araştırmalarda bulunması gereken temel unsurlar bağlamında incelenmesi sonucu tezlerin ve makalelerin bazılarında eksikliklerin olduğu görülmüştür. Bu sonuç göz önüne alındığında, bundan sonra yapılacak çalışmalarda araştırmanın bölümleri yazılırken bilimsel araştırmada bulunması gereken unsurlara dikkat edilmesi gerektiği önerilebilir.

Anahtar kelimeler: Öğrenme, Öğrenme Stratejileri, Aktif Öğrenme

Abstract

The Evaluation of Active Learning Themed Master' Theses and Dissertations in Turkey between 2013 and 2018

Elif ARIKAN

Eskisehir Osmangazi University Institute of Educational Sciences

Department of Educational Sciences

Advisor: Prof. Dr. Cavide DEMİRCİ

2019

Purpose: The aim of this study is to evaluate the studies on active learning between 2013-2018 in Turkey in terms of the qualities that are required in a scientific research.

Method: In this study, document analysis is used to examine postgraduate theses and articles on active learning between 2013- 2018 in Turkey. Twenty four (24) theses and twenty eight (28) articles were examined during this process. As a data collection tool, The Academic Publishing Evaluation Questionnaire developed by Demirci, Onuk ve Arikan (2018) was used. The data were analyzed via descriptive analysis method.

Results: According to the findings, the most commonly studied theme was the implementation of active learning strategies. Mostly, quantitative methods and empirical model were preferred. As a data collection tool, scales and achievement tests were commonly used. T test , descriptive analysis and content analysis were among the mostly adopted techniques for statistical analysis.

Conclusion and Suggestions: When the studies' summary, introduction, findings, results, discussion and suggestions parts were examined in terms of the qualities that were required in a scientific research, it was found that some of them were lack of certain qualities. Taking this result into account, it can be advisable that researchers should pay attention to these aspects.

Keywords: Learning, Learning Strategies, Active Learning

BİRİNCİ BÖLÜM

1. Giriş

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı ve önemi, sınırlılıkları ve tanımlar ele alınmakta ve ayrıntılı olarak açıklanmaktadır.

1.1. Araştırmanın Problemi

Teknolojinin hızla ilerlediği ve bunun sonucunda bilgi akışının da hız kazandığı dünyamızda, eğitimin de bu değişen ve gelişen şartlara uyum sağlaması ve gelişmelere yön vermesi beklenmektedir. Eğitim, en genel anlamıyla, bireyde davranış değişikliği oluşturma süreci olarak tanımlanmaktadır (Ertürk, 1997, s. 12). Bireysel farklılıkların ön plana çıktığı yapılandırmacı yaklaşımla birlikte, öğrencilerin bu "davranış değişikliği oluşturma süreci"nde bilgiyi alma ve işleme konusunda farklılıklar yaşadığı ortaya konmuştur (Veznedaroğlu ve Özgür, 2005, s. 2). Yapılandırıcı yaklaşımın önem kazanmasıyla da, eğitimde ezbercilik yerini bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulduğu bir anlayışa bırakmıştır.

Aktif öğrenme, temellerini yapılandırmacılıktan alan bir yaklaşımdır. Öğrencinin, öğrenme sürecinin odağında bulunduğu aktif öğrenme yaklaşımında, öğrenci kendi öğrenmesinden sorumludur. Öğrenme süreciyle ilgili kararları kendisi alır.

Türkiye'de bu yaklaşım üzerine son yıllarda sınırlı sayıda bilimsel araştırma bulunmaktadır. Bu bilimsel araştırmaların arasında, aktif öğrenmeyi farklı boyutlarıyla ele alan çok sayıda çalışma olmasına karşın, aktif öğrenme alanında yayınlanmış tezlerin ve makalelerin birlikte incelendiği çalışmalara yapılan taramalarda rastlanmamıştır. Bu bağlamda aktif öğrenme alanında yayınlanmış tezlerin ve makalelerin incelemesinin birleştirilmesi önem taşımaktadır. Bu yüzden, aktif öğrenme alanında 2013-2018 yılları arasında yayımlanmış tez ve makalelerin incelenmesine ihtiyaç olduğu düşünülmüştür.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; aktif öğrenme alanında Türkiye'de 2013-2018 yılları arasında yayınlanmış yüksek lisans ve doktora tezleri ile makalelerin bir bilimsel araştırmada bulunması gereken temel unsurlar bağlamında değerlendirilmesidir. Son 6 değerlendirilmesindeki amaç güncel çalışmaların dâhil edilmek istenmesidir. Araştırmaları bilimsel araştırmalarda bulunması gereken temel unsurlar bağlamında

incelerken, tezler ve makaleler giriş, yöntem, bulgular, sonuç ve öneriler başlıkları altında değerlendirilecektir. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranacaktır:

1. Araştırmalar tematik açıdan nasıl bir dağılım göstermektedir?
2. Araştırmaların bölümleri bilimsel araştırmalarda bulunması gereken temel unsurlar bağlamında nasıldır?
 - a. Araştırmaların özet bölümü bilimsel araştırmalarda bulunması gereken unsurlar bağlamında nasıldır?
 - b. Araştırmaların giriş bölümü bilimsel araştırmalarda bulunması gereken temel unsurlar bağlamında nasıldır?
 - c. Araştırmalar yöntem açısından nasıl bir dağılım göstermektedir?
 - d. Araştırmalar veri toplama aracı açısından nasıl bir dağılım göstermektedir?
 - e. Araştırmalar verilerin analizi açısından nasıl bir dağılım göstermektedir?
 - f. Araştırmaların bulgular bölümü bilimsel araştırmalarda bulunması gereken temel unsurlar bağlamında nasıldır?
 - g. Araştırmanın tartışma ve yorumlar bölümü bilimsel araştırmalarda bulunması gereken temel unsurlar bağlamında nasıldır?
 - h. Araştırmanın öneriler bölümü bilimsel araştırmalarda bulunması gereken temel unsurlar bağlamında nasıldır?
 - i. Araştırmanın kaynakça bölümü bilimsel araştırmalarda bulunması gereken temel unsurlar bağlamında nasıldır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Potansiyel katılımcılar da dikkate alındığında oldukça geniş bir kesimi ilgilendiren aktif öğrenme üzerine yapılan çalışmaların sınırlı sayıda olması bu alanda çalışma yapma ihtiyacı doğurmuştur. Hem yüksek lisans ve doktora tezlerinin hem de makalelerin birlikte değerlendirildiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmanın, Türkiye’de aktif öğrenme temalı son 6 yılda yapılmış olan tezleri ve makaleleri bir arada değerlendirerek var olan durumu betimleyecek olması ve eksiklikleri ortaya çıkaracak olması açısından alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sayıtları

Bu araştırmada ulaşılan kaynakların konuyu kapsadığı ve araştırmaya dâhil edilen çalışmalarda verilerinin objektif bir şekilde yansıtıldığı varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırmanın sınırlılığı aktif öğrenme alanında 2013 ile 2018 yılları arasında yayınlanmış tezleri ve makaleleri kapsamasıdır. 2013 yılı öncesinde yayınlanmış tezler ve makaleler bu araştırmanın kapsamı dışında bırakılacaktır.
- Araştırmada, adında “aktif (etkin) ğrenme” ifadesi geçen tezler ve makaleler incelenecektir.
- Araştırmaya dâhil edilen çalışmalar kamuya açık ve arşivlenmiş, yüksek lisans ve doktora tezleri ve makalelerdir.

1.6. Tanımlar

ğrenme: ğrenme, bilgi ya da becerileri çevreyle etkileşimler (deneyim, çalışma veya eğitim) yoluyla davranışların oluşması veya değişmesi sürecidir (Hilgard, 1998’den Akt. Senemoğlu, 2005, s. 88).

Aktif ğrenme: Öğrenenin, ğrenme sürecinde kendi öğrenmesiyle ilgili kararlar aldığı, kendi zihinsel becerilerini etkin bir biçimde kullandığı bir öğrenme biçimidir (Açıkgöz, 2008, s. 17).

İKİNCİ BÖLÜM

2. Kavramsal Çerçeve

Bu bölümde aktif öğrenme, aktif öğrenmenin kuramsal temelleri, aktif öğrenmede öğretmen ve öğrencinin rolleri, aktif öğrenmede kullanılan yöntem ve teknikler, aktif öğrenmenin yararları ve aktif öğrenmenin sınırlılıkları hakkında açıklamalar yer almaktadır.

2.1. Aktif Öğrenme

Yaklaşık 2500 yıl önce Konfüçyüs kurduğu cümlelerle aktif öğrenmeye duyulan ihtiyacı basitçe açıklamıştır:

Duyduğumu unuturum

Gördüğümü hatırlarım

Yaptığımı anlarım. (Silberman, 1996, s. 1)

Silberman (1996, s. 4) öğrenmenin dalgalarla meydana geldiğini söyler. Öğrenme ortamında öğrenci pasif bırakılırsa ona verileni sorgulamaz, merak duygusundan uzakta sonuçlara karşı ilgisiz olur. Ancak, öğrenci bu öğrenme ortamında aktif ise, edindiği bilgiyi sorgulayıp sorularına yanıt arar ve sorulara yanıt vermek ister. Sorunları çözmek içinse bilgiye gereksinim duyar.

Silberman'ın (1996, s. 4) vurguladığı aktif öğrenmeyle ilgili literatür tarandığında, çeşitli tanımların bulunduğu görülmektedir. Açıkgöz (2008, s. 17) aktif öğrenmeyi sorumluluğun öğrenende olduğu, öğrenene zihinsel becerilerini kullanarak kararlar alma olanağının verildiği bir öğrenme süreci olarak tanımlar. Demirel (2002, s. 203) ise aktif öğrenmeyi, kişinin öğrenme sürecine faal olarak dâhil olduğu bir yaklaşım olarak ele almaktadır. Bu süreçte kişi kendi kararlarını verir, öğrenmesinin sonuçlarını kendi üstlenir.

Bir diğer tanımda aktif öğrenme, öğrencilerin etkin olarak katıldığı ve öğrendikleri şeyler hakkında düşünmelerini gerektiren bir yaklaşımdır. Aktif öğrenmede, öğrencilerin bilgiye ulaşmasından ziyade, yeteneklerinin gelişmesi daha çok vurgulanır. Öğrencilerin kendi değer ve davranışlarını (tutumlarını) keşfetmeleri önemli bir yere sahiptir (Bonwell ve Eison, 1991, s. 1).

Aktif öğrenme öğrencilerin kendi fikirlerini yansıtmaya zorlanacağı ve bu fikirleri nasıl kullanacaklarıyla meşgul oldukları etkinlikleri içeren bir süreçtir. Öğrencilerin

problem çözerken, algılamalarını ve becerilerini düzenli olarak değerlendirmeleri gerekir. Bilgi etkin katılımı edinilir. İlgi toplama, düşünme ve problem çözmeye gibi aktiviteler aracılığıyla öğrencilerin süreçte aktif hale gelmesi beklenilir (Collins ve O'Brien, 2003, s. 5).

Chickering ve Gamson (1987, s. 5-22), aktif öğrenmede bireylerin dinlemekten daha fazlasını yapması gerektiği üzerinde durur. Bireyler okuyup yazmalı, tartışmalı ve problem çözmeye etkin olmalıdır. Aktif olarak öğrenmeye dâhil olabilmek için yapacakları en önemli şey ise; bireylerin analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst bilişsel etkinliklerle uğraşmalarıdır.

Kısaca aktif öğrenme, öğrenme sürecinde bireylerin pasif birer dinleyici olmalarının yerine etkin rol almalarıdır. Bu öğrenme sürecinde dinleme etkinliklerinden yazma etkinliklerine kadar her türlü etkinlik yer alır. Öğretmenler bu süreçte rehber pozisyonundadır (Paulson ve Faust, 1998'den Akt. Öztürk, 2014, s. 16).

2.2. Aktif Öğrenmenin Kuramsal Temelleri

Aktif öğrenme düşüncesinin yayılmasının gecikmesinde 20. yüzyılın başından itibaren hâkim olan davranışçılık akımı etkilidir (Açıkgöz, 2008, s. 53). Psikolojinin temelini davranış olarak ele alan davranışçılık yaklaşımı, yalnızca gözlenebilen ve ölçülebilen davranışların incelenebileceğini öne sürerek insan öğrenmelerini açıklamaya çalışmıştır (Bacanlı, 2012, s. 47). Pavlov klasik şartlanmayı, Thorndike ise etki kanununu ortaya çıkartarak insan öğrenmelerini açıklamaya çalışmıştır. Davranışçı yaklaşımın eğitim üzerine etkileri ise Skinner'ın yaptığı çalışmalarla ortaya çıkmıştır. Davranışın kazanılmasında bireyin hedefine uygun yaşantılarının pekiştirilmesini öne çıkaran bu görüşte, öğrenciler öğrenme sürecinde geri planda kalmaktadır. Bunun nedeni öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde etkili olmalarıdır (Aydede, 2006, s. 21)

Bireylerin pasif birer öğrenen olarak yer aldığı davranışçı yaklaşımın uzun yıllar etkili olmuştur. Bunun sonucunda aktif öğrenmenin ortaya çıkışı 20. yüzyılın sonlarına doğru gerçekleşmiştir. Bu öğrenme modelinin felsefi temelini varoluşçuluk ve pragmatizm akımları oluşturmaktadır (Kalem, 2002, s. 14).

Varoluşçu anlayışta eğitimin amacı bireyin kendini oluştururken özgür olmasıdır. Bu amaç doğrultusunda öğrenciler sınıf ortamında yetişkin zorlaması olmaksızın kendi değerler sistemini oluşturmalarıdır. Öğretmenler de onları özgür olmaya güdüleyerek yardımcı olmalıdır (Demirel, 2002, s. 25).

Eğitimin merkezini öğrenciyi temel alan pragmatizmde ise öğrencinin deneyimler yoluyla öğrenmesinin önemli bir yeri vardır. Eğitim yaşamın kendisidir ve bilgiler yaparak yaşayarak kazanılmaktadır. Bu yaklaşımda ise bilginin doğruluğu yararlı olmasıyla doğru orantılıdır (Sönmez, 2005'ten Akt. Satılmış, 2010, s. 32).

Açıkgöz (2008, s. 60), aktif öğrenme yaklaşımının kuramsal temellerini yapılandırmacılık ve bilişselliğe dayandırmaktadır. Bu yaklaşımlarda öğrenme süreci ön planda tutulmaktadır. Fosnot (2005, Akt. Jitka, Jitka ve Pavlina, 2018, s. 134) yapılandırmacılığın öğretme teorisi değil öğrenme teorisi olduğunu belirtmiştir. Yapılandırmacılıkta birey kendisi için bilgiyi oluşturmalı ve inşa etmelidir (Arslan, 2007, s. 46). Bu elde ettiği bilgi ve anlam ise zihinsel şemaların veya tanımlamaların arasına yerleştirilir (Michael, 2006, s. 161). Bu yaklaşımda hedeflenen öğrenenin bilgiyi özümseyip öğrenmede etkin rol alarak bilgiyi zihninde yapılandırmasıdır. Bir başka ifadeyle, öğrencinin bilgileri kendi yaşamına uyarlayabilmesi önem taşımaktadır. Yapılandırmacı yaklaşımda öğretmenlerin öğretim programlarını uygularken esnek olmaları ve ders işleme tekniklerini sürekli olarak analiz etmeleri beklenmektedir (Kandemir ve Kurt, 2006, s. 325). J. Bruner, W. James, J. Dewey, J. Piaget ve L. S. Vygotsky bu kuramın felsefi temelini açıklanmasındaki önemli isimlerdir (Kaya, 2012, s. 3).

Öğrenmeyi sadece gözlenebilen davranışların değişimi olarak gören modeli reddeden bilişselci yaklaşım, öğrenmeyi bilişsel yapı ve süreçlerdeki değişimler olarak ele alır ve zihinsel sürecin önemini vurgular (Tusting ve Barton, 2006, s. 17). Blanton (1998, Akt. McLeod, 2003, s. 39) bilişselcilikte hedeflerin öğrenenin ihtiyaçlarını ve ilgilerini içermesi gerektiğini ve aynı zamanda toplumun sorunlarını yansıtması gerektiğini söyler. Bacanlı (2002, s. 81) bireylerin öğrenme sürecinde aktif olmasını ve öğrenmenin eski bilgiyle yeni bilgiyi ilişkilendirme süreci olmasını, bilişsel yaklaşımda olması gereken temel ilkeler kapsamında verir.

Varış' a göre (1998, s. 42), aktif öğrenmenin temeli ve eğitim öğretim sürecinde yer almaya başlaması John Dewey ile birlikte gerçekleşmiştir. Dewey' in kurmuş olduğu okul sisteminde aktif öğrenme ile benzer nitelikler görülmektedir. Öğrencilerin iş birliği halinde olmaları, öğrenmenin merkezinde olmaları ve öğretimde aktivite ve yaşantıya yer verilmesi bu benzerlikler arasında gösterilebilir. Dewey (1938, s. 27), "Experience and Education" adlı kitabında yalnızca deneyimlerin değil aynı zamanda aktivitelerin de önemli olduğuna değinmiş ve eğitimi yaşantı ve gelişim olarak ele almıştır. Kısaca

Dewey ön bilgilerin, kişisel deneyimlerin ve işbirlikli öğrenmenin aktif öğrenmedeki öneminin çok büyük olduğuna değinmiştir (Süzen, 2007, s. 33).

2.3. Aktif Öğrenmede Öğretmenin Rolü

Geleneksel açıdan düşünüldüğünde "öğretmen", sınıfta gerçekleşen olaylarda hâkimiyeti olan, konuşmalarda ön planda çıkan, öğrencilere bilgileri doğrudan sunan, ödül ve ceza sistemi uygulayan, kısacası; sınıftaki en aktif ve sürecin tüm sorumluluğunu üstlenen kişi olarak akla gelmektedir. Aktif öğrenme merkezli "öğretmen" denildiğinde ise öğretmenlerin rollerinde farklılıklar vardır. Aktif öğrenmede, öğrenme sürecin sorumluluğu öğretmene değil; öğrencinin kendisine aittir. Öğretmenin bu süreçte görevi gerekli yerlerde açıklama yapmak, öğrencilere rehberlik etmek, öneriler vermek ve onların ilerlemelerini gözlemlemektir (Açıkgöz, 2008, s. 34).

21. yüzyılın öğretmenleri yalnızca bilgiyi sunarak ve öğrencileri öğretim programı doğrultusunda değerlendirerek öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayamaz. Bugünün öğretmenleri öğrencilerin aktif katılımına izin veren öğrenme ortamlarını düzenleyerek, iyi bir rehber, gözlemci, yönetici ve nitelikli bir insan olmalıdır (Fleeming, 2010'dan Akt. Akman, 2016, s. 1554).

Çakmak (2000, s. 128) aktif öğrenmede öğretmenin rolünü öğrenme sürecinde heyecan yaratmak olarak tanımlamıştır. Bu durumun da yalnızca öğretmenlerin aktif olmasıyla değil, öğrencilerin de etkin olabilecekleri aktivitelere yöneltilmeleriyle mümkün olabileceğini dile getirmiştir. Yavuz (2005, s. 22) ise aktif öğrenmeyi uygulayan öğretmenin özelliklerini şöyle sıralamıştır:

- Öğrencilere öğrenme esnasında yol gösterir.
- Öğrenmeyi kolaylaştırır.
- İhtiyaç olunan bilgiyi sunar.
- Öğretim etkinliklerini çeşitlendirir.
- Öğrencilere öğrenme süreciyle alakalı öneriler verir.
- Kendi öğrendiklerini öğrencileriyle paylaşır.
- Hayat boyu öğrenme bilinciyle, kendini geliştirir.
- Anlayışlı, şefkatli ve yardımsever tavırlarıyla öğrencileri motive eder.

Açıkgöz (2008, s. 37-38)'e göre aktif öğrenmede öğretmenin üç temel rolü bulunmaktadır. Bunlar kolaylaştırıcılık, araştırmacılık ve tasarımcılıktır. Öğretmenin öğrencilere yol gösterici olması, öğrenciler karar alırken onlara doğrudan bilgi

sunmaması, onları düşünmeye yöneltmesi ve bağımsız öğrenmelerine engel olmadan rehberlik etmesi kolaylaştırıcılık rolüyle ilgilidir. Öğretmenin araştırmacılık rolü kendini geliştirmesiyle bağlantılıdır. Aktif öğrenmede öğretmen güncel olmalı, kendini tekrarlamamalı ve gelişmelere ayak uydurmalıdır. Aynı zamanda araştırmacı bir öğretmen öğrencilerin karşılaştıkları problemler konusunda çözüm fikirleri sunarken araştırma sürecinde yer alan adımları uygulayabilmelidir. Öğretmenin tasarımcılık rolü ise yaratıcı olmasıyla alakalıdır. Öğrenme sürecinde oluşan problemlerle ilgili bilgisini esneklik ve yaratıcılıkla destekleyerek çözüm önerileri tasarlayıp, sunmalıdır. Aktif öğrenmede öğretmen öğrencilerin,

- İyi bir gözlemci olmaları için yönlendirecek sorular sormalı,
- Genel bilgilerini geliştirici kitaplar tavsiye etmeli,
- Dünya üzerine meraklarını ve sorularını paylaşmalı,
- Otonom olmalarını sağlamalıdır (Klein, 1991, s. 23-26).

Aktif öğrenmede sorumluluk öğrenen bireye ait olsa da, iyi bir eğitmenin motive edici olmalıdır. Aynı zamanda yeni uygulamalara imkânlar sağlaması, öğrencilere öğrenme süresince özgürlük tanınması öğretmenin sorumluluğundadır. Bunlar aktif öğrenmede bulunması gereken niteliklerdir (Arslan, 2006, s. 98).

2.4. Aktif Öğrenmede Öğrencinin Rolü

Geleneksel öğrenme ortamlarında öğrencilerin kendine sunulan bilgiyi aynen alıp sıralarında sessizce oturması beklenirken, aktif öğrenme ortamlarında ise öğrencilerden tam tersi beklenir. Öğrenciler pasif bir alıcı değil, aktif bir katılımcıdır (Saban, 2014, s. 246). Aktif öğrenen bireyler, kendilerine iletilenleri tekrarlamakla kalmayıp onları aşmaya çalışarak bilişsel yapılarını ve becerilerini zorlarlar ve beyinlerini daha verimli kullanırlar (Ünal, 2004, s. 14).

Aktif öğrenme ortamlarında bulunması gereken bazı nitelikler vardır. Bunlar:

- Öğrenciler dersi dinlemekten ziyade, derste etkin olurlar.
- Bilginin aktarılması değil, öğrencilerin becerilerinin geliştirilmesi önem taşır.
- Öğrenciler analiz, sentez, değerlendirme gibi daha üst bilişsel düzeylere çıkar.
- Öğrenciler okuma, yazma, tartışma vb. etkinliklerle ilgilenirler.

Öğrencilerin kendi tutum ve değerlerini keşfetmesi büyük bir öneme sahiptir. (Bonwell ve Eison, 1991, s. 2)

Aktif öğrenen öğrenci grup çalışmalarına dâhil olur, oyun-drama yöntemini kullanır, deney çalışmaları yapar, kavram haritaları oluşturur, sosyal açıdan gelişir, çevresiyle etkileşim halindedir, eleştirel düşünme ve problem çözme alanlarında kendini geliştirir (Ünal, 2004, s. 18). Yavuz (2005, s. 21)'e göre aktif öğrenme ortamında bulunan öğrenciler:

- Öğrenme sürecinde etkin görevler almalıdır.
- Bilgiyi araştırıp keşfederek yeni anlamlar oluşturmalı ve yaratıcı olmalıdır.
- Kendi ilgi ve becerilerinin farkında olmalıdır.
- Edindiği bilgileri neden öğrendiğinin ve ne işe yarayacağını bilincinde olmalıdır.
- Kendi öğrenmesinin sorumluluğunu üstlenmelidir.

2.5. Aktif Öğrenme Modelinde Kullanılan Yöntem ve Teknikler

Aktif öğrenme uygulanırken kullanılacak çok sayıda strateji bulunmaktadır. Bu stratejileri kullanırken amaçlanan öğrencileri etkin hale getirerek pasif olmaktan kurtarmak ve gerektesinim duyulan öğrenme ortamını oluşturmaktır. Bu yüzden, tercih edilecek olan stratejilerin öğrencilerin isteğine yanıt verebilecek seviyede olması gerekmektedir. Tercih sırasında dikkat edilecek hususlar arasında dersin amacı, sınıfın büyüklüğü, öğrencilerin becerileri, ders için ayrılan zaman ve fiziksel çevre önem taşımaktadır (Kalem, 2002, s. 31).

Aktif öğrenme modelinde kullanılan bazı yöntem ve teknikler aşağıda açıklanmıştır:

Buluş yoluyla öğrenme: Bruner tarafından 1960 ve 1970'li yıllarda ortaya çıkan buluş yoluyla öğrenme, öğrenme sürecinde öğrenci merkezli olmayı savunur. Öğretmenin kavramları ve ilkeleri kendisinin verdiği sunuş yoluyla öğretimin aksine, buluş yoluyla öğretimde öğrenciler deney yaparak kavramları keşfederek bilgiye ulaşır. Bu öğretim yönteminde istenen öğrencilerin bağımsız olarak öğrenebilmesini sağlamaktır. Bruner bağımsızlığı sağlamak için öğrencilere yanıtları direk vermek yerine, kendi başlarına veya küçük gruplar halinde problemi çözmeye teşvik edilmelerinin gereğine değinmiştir (Ocak, 2005, s. 291). Buluş yoluyla öğrenmede, öğrencide merak duygusunun uyandırılması, öğrencinin öğrenme sürecinde motive edilmesi ve amaçtan haberdar olması, onu hedefine götürecekt yöntemlerin farkında olması dikkat edilmesi gereken noktalardır (Özer, 2005, s. 127)

Proje tabanlı öğrenme: Proje tabanlı öğrenmenin kökeni Vygotsky, Piaget, Dewey gibi birçok psikolog ve eğitim bilimcinin çalışmalarından etkilenen yapılandırmacılık yaklaşımına dayanmaktadır (Railsback, 2002, s. 9). Proje tabanlı öğrenme öğrenciyi öğretimin merkezine alan proje tabanlı öğrenme yaklaşımında, öğrencilerin öğrenilecek olan konuyu bir problem olarak ortaya koyması, inceleyip araştırması ve çözüme dair fikir üretmesi amaçlanmaktadır (Karakuş, 2018'den Akt. Kılıç ve Özel, 2015, s. 8). Proje tabanlı öğrenmede, öğrenciler üst basamaktaki öğrenmelere (analiz, sentez, değerlendirme vb.) ulaşır. Bu öğrenme yönteminde değerlendirme süreç ve ürün odaklı yapılıdır (Özensoy, 2017, s. 168)

Araştırmaya dayalı öğrenme: Öğrenci merkezli öğrenme anlayışını benimseyen araştırmaya dayalı öğrenme yönteminde, soru sormak, bilgiyi sorgulamak ve yeni şeyler bulmak vurgulanmaktadır. Bu bağlamda öğrenciler bir sorun etrafında bilgiyi oluşturur ve anlam sürecine dâhil olur. Araştırmaya dayalı öğrenme öğrencileri bilişsel, duyuşsal ve fiziksel anlamda etkin olmalarını sağlar (Çelik ve Cavaş, 2012'den Akt. Sarı, 2018, s. 36). Felsefi temellerini pragmatizm ve ilerlemecilikten alan bu öğrenme yönteminde, öğrencilerin bireysel özellikleri ve öğrenme sürecinde aktif olmaları önemlidir. Kendilerini bilim insanı olarak gören öğrenciler, yeni şeyler öğrenmek için isteklidirler. Öğretmenler ise bu süreçte rehberlik görevini üstlenmektedir (Tatar, 2006, s. 65)

Sunuş Yoluyla Öğrenme Yaklaşımı: Amerikalı psikolog Ausebel tarafından ortaya atılan sunuş yoluyla öğrenmede, öğretmen ve öğrenci arasında yoğun bir etkileşim vardır. Öğretmen kendisi konuyu anlattıktan sonra öğrencilere sorular sorup fikirlerini alarak onların aktif olarak katılımını sağlar (Senemoğlu, 2003'ten Akt. Çakıcı, Alver ve Ada, 2006, s. 75). Bu yaklaşımda hedeflenen yeni bilgilerle eski bilgiler arasında köprü kurmaktır. Uygulaması kolay ve zaman açısından ekonomik olduğu için de en çok tercih edilen yöntemlerden biridir (Baran, 2013, s. 24).

Probleme dayalı öğrenme: Probleme dayalı öğrenme öğrencileri anlamlı problemlere maruz bırakarak öğrenmenin gerçekleşmesini sağlayan bir yaklaşımdır. Probleme dayalı öğrenme işbirlikli bir ortamda öğrencilere problem çözme fırsatı verir. Etkinlikler ve yansıtımlar yoluyla öğrencilerde bağımsız öğrenme alışkanlıkları oluşmasına katkı sağlar (Silver, 2004, s. 240). Gerçek yaşamdan seçilmiş olan bir problem durumunun öğrencilerle paylaşılmasıyla başlayan öğrenme sürecinde, öğrenciler küçük gruplar halinde bu probleme çözüm aramaya çalışırlar. Birbirleriyle bilgi alışverişi yapan öğrenciler, bilgilerine yenilerini eklerken aynı zamanda sorumluluk da kazanırlar (Kaptan

ve Korkmaz, 2001, s. 188). Öğretmen ise bu süreçte süreci yönlendirerek rehberlik eder ve öğrencilerin çözüme ulaşma yolunda motive edici olur (Kılınç, 2007, s. 570).

İşbirliğine Dayalı Öğrenme yaklaşımı: Öğrenme sürecinde öğretmen-öğrenci iletişimi kadar öğrenci-öğrenci iletişimi de önem taşımaktadır. Öğrencilerin kendi aralarında kurdukları bu iletişim onların öğrenme seviyelerini, okula olan tutumlarını, özsaygılarını önemli derecede değiştirmektedir (Ekinci, 2012, s. 93). İşbirliğine dayalı öğrenme yönteminde öğrenciler küçük gruplar halinde çalışır ve grup arkadaşlarının öğrenmelerine katkı sağlarlar. Sorunların çözüme ulaşması ve işbirliği halinde olmak için grubun bağımsız olması, grup üyelerinin birbirlerinin öğrenmelerini desteklemesi, grup çalışmalarında görev ve sorumlulukların eşit olarak üstlenilmesi gerekmektedir (Johnson, Johnson ve Smith, 1991, s. iii-iv). Öğrenme sürecinde öğretmenin rolü ise, öğrencilere rehberlik ederek öğrencilerin birbirleriyle olan etkileşimini sağlamak ve işbirliğini desteklemektir (Gillies, 2004, s. 257).

Beyin Temelli Öğrenme: İnsan beyninin yapısı ve işlevini temel alan bir kuram olan beyin temelli öğrenmede; örüntüler, bağlantılar ve duygular yoluyla beyinde anlam oluşturulur ve bu bilgiyi edinmekten daha önemlidir. Öğrenciler eski bilgileriyle yeni bilgileri arasında bağlantılar oluşturarak öğrenmelerini anlamlı hale getirirler (Köksal, 2012, s. 112). Caine ve Caine'e göre, (1990, s. 66-69) öğretmenler öğrencilerin uygun deneyimleri yaşamalarını planlamalıdır; çünkü öğrenme tümüyle deneyimseldir.

2.6. Aktif Öğrenmenin Yararları

Aktif öğrenmenin uygulandığı sınıflarda görülen yararlar şu şekilde sıralanabilir:

- Öğrencilerin yarıştığı, kazanan ve kaybedenlerin bulunduğu, düşük seviyeli öğrencilerin diğer öğrencilere göre daha fazla başarısız olduğu geleneksel sınıfların aksine, aktif öğrenmede öğrenme sorunu yaşayan öğrenciler başarıya daha kolay ulaşabilir.
- Öğrencilerin benlik algısını geliştirir.
- Etkin öğrenme bilgilerin kalıcılığını arttırmasının yanı sıra, geleneksel öğretime daha çok başarı getirir.
- Öğrencilerin derse ve öğretmene karşı tutumlarını olumlu yönde değiştirir.
- Öğrencileri demokratikleşmeye özendirir.
- Öğrenciler arasında yardımlaşma ve dayanışmayı etkilediği için, daha olumlu ilişkilerin oluşmasına katkı sağlar.

- Öğrencilerin özgüvenlerini geliştirir.
- Öğrenciler arası olumlu bağların gelişmesine ve oluşan çatışmalara karşı çözüme yetisinin oluşmasına katkı sağlar.
- Öğrencilerin bakış açılarını genişletmelerine olanak sağlar (Gömleksiz, 1993, s. 67).

2.7. Aktif Öğrenmenin Sınırlılıkları

Aktif öğrenmenin etkililiği üzerine yapılan çalışmalarda olumlu sonuçların elde edildiği görülmektedir. Fakat aktif öğrenme modelinin de sınırlılıkları bulunmaktadır. Bu sınırlılıklar:

- Geleneksel eğitim anlayışıyla yetişmiş olan öğretmenlerin, öğrenci merkezli bir eğitim anlayışına hazır olmamaları,
- Öğretmenlerden ve kitaplardan aldıkları bilgiyi önemseyip, dersin genel hedeflerini dikkate almayan öğrencilerin kendi öğrenme görevini üstlenmede zorlanma olasılıkları,
- Eğitim programlarının yapısı ve içeriğinin aktif öğrenme modelinin uygulanmasına yeterli imkânı vermemesi,
- Öğretmenlerin kullandığı yaklaşım, yöntem ve tekniklerin sınırlı olması,
- Öğrenme ortamlarında araç-gereçlerin yetersiz veya eksik olmasıdır (Gürkan ve Babadoğan, 2003'ten Akt. Camci, 2012, s. 32)

Bonwell ve Eison (1991, s. 59-63), "Active Learning-Creating Excitement in the Classroom" adlı kitaplarında aktif öğrenmenin sınırlılıklarını şöyle sıralamıştır:

- Dersin içeriği için mevcut zamanın yetersiz olması,
- Aktif öğrenme teknikleriyle işlenecek dersin ön hazırlık gerektirmesi,
- Sınıf mevcudunun fazla olduğu ortamlarda aktif öğrenme uygulamasının zorlaşması,
- Aktif öğrenme için gerekli materyallerin eksik olması,
- Öğrencilerin alacakları sorumluluktan kaçınmak istemeleri,
- Öğretmenlerin ders içindeki yetkilerinin azalacağı düşüncesine sahip olmalarıdır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. Yöntem

Bu bölümde, araştırmanın amacını gerçekleştirmek için izlenen yönetime yer verilmiştir. Araştırmanın modeli, çalışma evreni ve örnekleme, kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesinde yararlanılan istatistiksel yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırmada, 2013 ile 2018 yılları arasında aktif öğrenme temalı yayınlanmış yüksek lisans ve doktora tezleri ile makaleleri incelemek amacıyla nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması desenine ait iç içe geçmiş durum deseni tercih edilmiştir. Tek bir durumun altında birden fazla birimin bulunduğu durumlarda birden fazla inceleme yapılması gerekmektedir. Birden fazla alt birime yönelerek yapılan çalışmalarda iç içe geçmiş durum çalışması kullanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 301).

3.2. Evren ve Örneklem

3.2.1. Araştırmanın evreni

Bu araştırmanın çalışma evrenini, Türkiye’de 2013-2018 yılları arasında yapılmış aktif öğrenme ile ilgili araştırmalar oluşturmaktadır. Fakat araştırmanın çalışılabilir evreni iki bölümden oluşmaktadır:

1. Türkiye’de üniversitelere bağlı olarak bulunan enstitüler bünyesinde yapılmış olan aktif öğrenme üzerine lisansüstü [yüksek lisans ve doktora] tezler
2. Türkiye’de yapılmış hakemli akademik dergilerde yayınlanan makaleler

3.2.2. Araştırmanın örnekleme

Araştırma kapsamında tüm evrene ulaşılmaya çalışılmıştır.

Örneklem 1

Araştırmanın amacı doğrultusunda, Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı (YÖK) Tez Merkezi’nden alınan Türkiye’de 2013-2018 yılları arasında aktif öğrenme üzerine yapılan yirmi dört (24) adet lisansüstü (yüksek lisans ve doktora) tez araştırmanın ilk örneklem grubunu oluşturmaktadır. Bu örnekleme ait bilgiler tablolarla gösterilmiştir.

2013-2018 yılları arasında aktif öğrenme temalı yüksek lisans ve doktora tezlerinin üniversitelere ve yıllara göre dağılımını gösteren değerler Tablo 3.1’de sunulmuştur.

Tablo 3.1

Tezlerin üniversite ve yıllara göre dağılımı

Tezler	2013		2014		2015		2016		2017		2018		Toplam	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
A. Menderes Ü.	-	-	-	-	1	20	-	-	-	-	-	-	1	4,16
A. Kocatepe Ü.	-	-	2	50	-	-	-	-	-	-	-	-	2	8,3
Anadolu Ü.	-	-	-	-	1	20	-	-	-	-	1	20	2	8,3
Atatürk Ü.	1	14,3	-	-	1	20	-	-	-	-	-	-	2	8,3
Atılım Ü.	1	14,3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	4,16
Balıkesir Ü.	-	-	-	-	-	-	-	-	1	100	-	-	1	4,16
Bilkent Ü.	-	-	-	-	-	-	1	50	-	-	-	-	1	4,16
Dokuz Eylül Ü.	1	14,3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	4,16
Hitit Ü.	1	14,3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	4,16
İTÜ	1	14,3	-	-	1	20	1	50	-	-	1	20	4	16,6
Koç Ü.	1	14,3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	4,16
N. Ö. H. Demir. Ü.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	20	1	4,16
Okan Ü.	-	-	1	25	-	-	-	-	-	-	-	-	1	4,16
Pamukkale Ü.	-	-	1	25	-	-	-	-	-	-	1	20	2	8,3
Sabancı Ü.	-	-	-	-	1	20	-	-	-	-	-	-	1	4,16
S. Demirel Ü.	1	14,3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	4,16
Tokat GOP Ü.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	20	1	4,16
Toplam	7	100	4	100	5	100	2	100	1	-	5	100	24	100

Tablo 3.1 incelendiğinde, en fazla çalışmaların 2013 yılında yapıldığı görülürken (n=7), onu 2015 ve 2018 yılları takip etmektedir (n=5). Aktif öğrenme ile ilgili en az tez çalışması yapılan yıl ise 2017 olmuştur. 2013-2018 yılları arasında yapılan bu çalışmalarda, en fazla tez İstanbul Teknik Üniversitesi'nde yazılmıştır (n=4). A. Kocatepe Üniversitesi, Anadolu Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi ve Pamukkale Üniversitesi'nde yazılan tezler ise aynı sayıdadır (n=2).

2013-2018 yılları arasında aktif öğrenme temalı yazılan yüksek lisans ve doktora tezlerinin yazım dillerine göre dağılımını gösteren değerler Tablo 3.2’de sunulmuştur.

Tablo 3.2

Tezlerin yazım dillerine göre dağılımı

Diller	n	%
İngilizce	7	29,2
Türkçe	17	70,8
Toplam	24	100

Tezlerin yazım dili incelendiğinde (Tablo 3.2), Türkiye’de gerçekleştirilen aktif öğrenme temalı Türkçe yazılan tezlerin sayısı 17’dir. Bu alanda yazılan İngilizce yazılan tezlerin sayısı ise 7 olarak görülmektedir.

2013-2018 yılları arasında aktif öğrenme alanında yazılan yüksek lisans ve doktora tezlerinin türlerine göre dağılımını gösteren değerler Tablo 3.3’te sunulmuştur.

Tablo 3.3

Tezlerin türüne göre

Tez Tür	n	%
Doktora Tezi	6	25
Yüksek Lisans Tezi	18	75
Toplam	24	100

Türkiye’de aktif öğrenme temalı lisansüstü tezlerin türüne göre bakıldığında, doktora tezleri 6 adet ile %25’lik dilimi oluşturmaktadır. Yüksek lisans tezleri 18 adet olarak tabloda yer almaktadır ve yüzdesi 75’tir.

2013-2018 yılları arasında aktif öğrenme alanında yazılan yüksek lisans ve doktora tezlerinin tez danışmanlarının unvanına göre dağılımını gösteren değerler Tablo 3.4’te sunulmuştur.

Tablo 3.4

Tez danışmanlarının unvanlarına göre dağılımı

Unvanlar	n	%
Doçent Dr.	6	25
Dr. Öğretim Üyesi	11	45,8
Profesör Dr.	7	29,2
Toplam	24	100

Tez danışmalarının unvanlarına göre dağılımında, ilk sırada "Dr. Öğretim Üyesi" bulunmaktadır (n=11). Onu "Profesör Dr." unvanı takip etmektedir (n=7). "Doçent Dr." unvanı ise 6 ile en az bulunan unvan olmuştur.

2013-2018 yılları arasında aktif öğrenme alanında yazılan yüksek lisans ve doktora tezlerinin anabilim dallarına göre dağılımını gösteren değerler Tablo 3.5'te sunulmuştur.

Tablo 3.5

Tezlerin anabilim dallarına göre dağılımı

Anabilim dalları	n	%
Bilgisayar Bilimleri	1	4,16
Bilgisayar Mühendisliği	4	16,6
Bilgisayar Bilimleri ve Mühendisliği	1	4,16
Eğitim Bilimleri	5	20,8
Felsefe ve Din Bilimleri	2	8,3
Güzel Sanatlar	2	8,3
İlköğretim	2	8,3
İnşaat Mühendisliği	1	4,16
İşletme	1	4,16
Matematik ve Fen Öğretimi	1	4,16
Mimarlık	1	4,16
Ortaöğretimde Fen ve Matematik Öğretimi	2	8,3
Türkçe Eğitimi	1	4,16
Toplam	24	100

Tezlerin anabilim dallarına göre dağılımını incelendiğinde en fazla eğitim bilimleri anabilim dalında tez çalışması yapıldığı görülmektedir (n=5). Eğitim bilimlerini 4 tez çalışmasıyla bilgisayar mühendisliği izlemektedir. Fen ve din bilimleri, güzel sanatlar, ilköğretim ve ortaöğretimde fen ve matematik öğretimi anabilim dallarının her birinde aktif öğrenme temalı yazılan lisansüstü tezlerin sayısı 2'dir.

2013-2018 yılları arasında aktif öğrenme alanında yazılan yüksek lisans ve doktora tezlerinin anabilim dallarına göre dağılımını gösteren değerler Tablo 3.6'da sunulmuştur.

Tablo 3.6

Tezlerin çalışma alanlarına göre dağılımı

Çalışma Alanları	n	%
1.Eğitim Bilimleri	12	49,9
2. Fen Bilimleri	8	33,3
3. Sosyal Bilimler	4	16,6
Toplam	24	100

Tablo incelendiğinde aktif öğrenme temalı tezlerin en çok eğitim bilimleri alanında yapıldığı görülmüştür (n=12). Onu fen bilimleri 8 adet ile takip etmiştir. Sosyal bilimler alanında gerçekleştirilen çalışmaların sayısı ise 4'tür.

Örneklem 2

Google Akademik, Ulakbim ve Eric veri tabanları kullanılarak elde edilen hakemli bilimsel dergilerde bulunan Türkiye'de 2013-2018 yılları arasında aktif öğrenme üzerine yapılan makaleler araştırmanın diğer örneklem grubudur. Bu kapsamda 28 adet erişime açık makaleye ulaşılmıştır. Bu örneklem grubuna ait bilgiler tablolarla gösterilmiştir.

2013-2018 yılları arasında aktif öğrenme alanında yazılan makalelerin yayınlandığı yerlere ve yıllara göre dağılımını gösteren değerler Tablo 3.7'de sunulmuştur.

Tablo 3.7

Makalelerin yayınlandığı yerlere ve yıllara göre dağılımı

Makaleler	2013		2014		2015		2016		2017		2018		Toplam	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
ADED	-	-	-	-	1	20	-	-	-	-	-	-	1	3,57
AJESI	-	-	-	-	-	-	-	-	1	12,5	-	-	1	3,57
AJTE	-	-	-	-	-	-	1	11,1	-	-	-	-	1	3,57
Ankara Ü.EBFD	1	100	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	3,57
CIJE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	20	1	3,57
CJES	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	40	2	7,2
GEFAD	-	-	-	-	-	-	-	-	1	12,5	-	-	1	3,57
IEJEE	-	-	-	-	-	-	1	11,1	-	-	-	-	1	3,57
IES	-	-	-	-	-	-	-	-	1	12,5	-	-	1	3,57
IJI	-	-	-	-	-	-	-	-	1	12,5	-	-	1	3,57
IJOES	-	-	-	-	-	-	1	11,1	-	-	-	-	1	3,57
JCER	-	-	-	-	-	-	-	-	1	12,5	-	-	1	3,57
JEP	-	-	-	-	-	-	-	-	1	12,5	-	-	1	3,57
Kastamonu Eğt.	-	-	-	-	-	-	1	11,1	-	-	-	-	1	3,57
KEFAD	-	-	-	-	-	-	1	11,1	-	-	-	-	1	3,57
KUYEB	-	-	-	-	-	-	1	11,1	-	-	-	-	1	3,57
Mersin EFD	-	-	-	-	1	20	-	-	-	-	-	-	1	3,57
Milli Eğitim	-	-	-	-	1	20	1	11,1	-	-	-	-	2	7,2
Original Article	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	20	1	3,57
S. Demirel UİFD	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	20	1	3,57
S. Demirel ÜSBE	-	-	-	-	-	-	1	11,1	-	-	-	-	1	3,57
TJEECS	-	-	-	-	-	-	-	-	1	12,5	-	-	1	3,57
Trakya Ü.SBD	-	-	-	-	1	20	-	-	-	-	-	-	1	3,57
Turkish Studies	-	-	-	-	1	20	-	-	-	-	-	-	1	3,57
UJER	-	-	-	-	-	-	1	11,1	-	-	-	-	1	3,57
WJE	-	-	-	-	-	-	-	-	1	12,5	-	-	1	3,57
Toplam	1	100	-	-	5	100	9	100	8	100	5	100	28	100

Tablo incelendiğinde en fazla çalışmaların 2016 yılında yapıldığı görülürken (n=9), onu 2017 yılı takip etmektedir (n=8). Aktif öğrenme ile ilgili en az makale çalışması yapılan yıl ise 2013 olmuştur. En fazla makale çalışması ise CJES ve Milli Eğitim dergilerinde yayınlanmıştır (n=2). Diğer makaleler ise aynı sayılarda farklı dergilerde yer bulmuştur (n=1) .

2013-2018 yılları arasında aktif öğrenme alanında yazılan makalelerin yayınlandığı yazım dillerine göre dağılımını gösteren değerler Tablo 3.8’de sunulmuştur.

Tablo 3.8

Makalelerin yazım dillerine göre dağılımı

Diller	n	%
1.İngilizce	11	39,8
2.Türkçe	17	60,62
Toplam	28	100

2013-2018 yılları arasında aktif öğrenme temalı yazılan makalelerin yazım dili incelendiğinde (Tablo 3.8), Türkçe yazılan tezlerin sayısı 17'dir. İngilizce yazılan tezlerin sayısı ise 11 olarak görülmektedir.

2013-2018 yılları arasında aktif öğrenme alanında yazılan makalelerin yazarlarının sayısına göre dağılımını gösteren değerler Tablo 3.9'da sunulmuştur.

Tablo 3.9

Makale yazarlarının sayısına göre dağılımı

Yazar Sayısı	n	%
1.Birden fazla yazarlı	17	60,62
2.Tek yazarlı	11	39,38
Toplam	28	100

Makalelerin yazar sayılarına göre dağılımına bakıldığında 17 makalede birden fazla yazar yer almaktadır. 11 makalede ise tek yazar bulunmaktadır.

2013-2018 yılları arasında aktif öğrenme alanında yazılan makalelerin yazarlarının unvanlarına göre dağılımını gösteren değerler Tablo 3.10'da sunulmuştur.

Tablo 3.10

Makale yazarlarının unvanlarına göre dağılımı

Unvanlar	n	%
Doçent Dr.	5	11,65
Dr. Öğretim Üyesi	21	48,84
Öğretim Görevlisi	1	2,33
Profesör Dr.	9	20,97
Diğer	7	16,28
Toplam	43	100

Birden fazla yazarlı makaleler bulunduğu için yazar sayısı 43 olarak görülmektedir. Bu yazarların unvanlarına göre dağılımında, ilk sırada "Dr. Öğretim

Üyesi" bulunurken (n=21); onu " Prof. Dr. " unvanı takip etmektedir (n=9). En az bulunan unvan ise "Öğretim Görevlisi" (n=1) olmuştur.

2013-2018 yılları arasında aktif öğrenme alanında yazılan makalelerin çalışma alanlarına göre dağılımını gösteren değerler Tablo 3.11'de sunulmuştur.

Tablo 3.11

Makalelerin çalışma alanlarına göre dağılımı

Çalışma Alanları	n	%
1.Eğitim Bilimleri	23	82,14
2.Fen Bilimleri	2	7,14
3. Sosyal Bilimler	3	10,71
Toplam	28	100

Makalelerin çalışma alanlarıyla ilgili tabloya bakıldığında, en fazla eğitim bilimleri ile ilgili çalışma yapıldığı görülmektedir (n=23). Sosyal bilimler alanında yapılan çalışmaların sayısı 3'tür. En az çalışma yapılan alan ise fen bilimleri olmuştur (n=2).

3.3. Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak Demirci, Arıkan ve Onuk'un 2018 yılında geliştirmiş olduğu Akademik Yayın Değerlendirme Formu kullanılmıştır. Uzman görüşünün alınması ölçme aracının geçerliliği ve güvenilirliği açısından yeterli görülmüştür. Ölçek geliştirilirken literatür taraması yapılmış, bu konuda daha önce hazırlanmış akademik yayın inceleme formları incelenmiştir. Toplam on (10) farklı başlık altında toplanan formun içeriğine ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

1. *Künye* başlığı altında 10 madde yer almaktadır. Bunlar yayına ait nitelikleri (yayının adı, yazar/yazarları, yayın türü, yayın dili, yazım yılı, yapıldığı üniversite/basıldığı dergi, üniversite türü, anabilim dalı, yayını yapan kişinin/danışmanın unvanı, yayının çalışma alanı) içermektedir.
2. *Özet* başlığı altında 6 madde yer almaktadır. Bunlar özete dair bilgileri (amacın ifade edilmesi, evren/örneklem/katılımcıların belirtilmesi, veri toplama araçlarına değinilmesi, araştırma yönteminin belirtilmesi, temel bulgulara yer verilmesi ve özetin İngilizce halinin bulunması) kapsamaktadır.

3. *Giriş* başlığı altında 7 madde yer almaktadır. Bunlar araştırma probleminin açıklanması, literatür taramasına yer verilmesi, araştırma amacının ifade edilmesi, araştırma öneminin belirtilmesi, sayıtlara yer verilmesi, araştırmaya getirilen sınırlar ve uygun terimlerin tanımlanmasıdır.
4. *Yöntem* başlığı 8 maddeden oluşmaktadır. Araştırmanın yönteminin açıklanması, evreninin/çalışma evreninin belirtilmesi, örnekleminin belirtilmesi, araştırmanın örneklem seçim tekniği, araştırmanın modelinin ifade edilmesi, nitel araştırmaysa deseni, nicel araştırmaysa deseni, karma araştırmaysa deseni bu başlık altında yer almaktadır.
5. *Veri toplama aracı* başlığı 5 maddeden oluşmaktadır. Bunlar veri toplama aracına yönelik bilgileri (araştırmacının topladığı verilerin kaynağı ve ne zaman topladığı, kullandığı veri toplama aracı, topladığı verilerin geçerlilik ve güvenilirlik derecelerinin belirtilmesi, nicel araştırmaysa geçerlik, güvenilirliği nasıl sağladığı, nitel araştırmaysa geçerlik, güvenilirliği nasıl sağladığı) içermektedir.
6. *Veri analizi* başlığı altında 2 madde yer almaktadır. Nitel veri analizi uygulamışsa neyi kullandığı, nicel veri analizi uygulamışsa neyi kullandığı bu başlığın maddeleridir.
7. *Bulgular* başlığı 3 maddeden oluşmaktadır. Bunlar bulgulara yönelik bilgileri (araştırma sorularına bulgularda yanıt verilmesi, bulguların çizelge- grafik biçiminde sunulması ve sunulmuşsa her bir çizelge-grafiğin açıklanması) kapsamaktadır.
8. *Tartışma ve yorum* başlığı altında 4 madde bulunmaktadır. Bulguların alan yazınla desteklenmesi, her bir bulguya yönelik yeterli açıklamaların yapılması, yorumların bulgulara uygunluğu ve araştırmanın sınırlılıkların tartışılması bu başlık altında toplanmıştır.
9. *Öneriler* başlığında 2 madde yer almaktadır. Araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak önerilerin verilmesi ve bundan sonra yapılacak araştırmalara yönelik önerilerin verilmesi bu başlığın maddeleridir.
10. *Kaynakça* başlığı 2 maddeden oluşmaktadır. Bunlar kaynakçayla ilgili bilgileri(yurt içi kaynaklardan yararlanılması, yurt dışı kaynaklardan yararlanılması) kapsamaktadır.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma iki aşamada gerçekleşmiştir:

1. Birinci örneklem grubundaki yüksek lisans ve doktora tezleri Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı (YÖK) Tez Merkezi'nin internet adresinden alınıp bilgisayar ortamına kaydedilmiştir. İkinci örneklem grubunda bulunan makaleler ise Google Akademik, Ulakbim ve Eric'te bulunan erişime açık dergilerden temin edilip bilgisayar ortamına kaydedilmiştir.
2. Çalışmanın ikinci aşamasında elde edilen tezler ve makaleler kodlanarak Akademik Yayın Değerlendirme Formu aracılığıyla çözümlenmiştir.

3.5. Verilerin Çözülmesi

Bu araştırmada elde verilerin çözümlenmesinde nitel analiz tekniklerinden betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Betimsel analiz, çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilmiş verilerin daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren bir nitel veri analiz türüdür. Bu analiz türünde temel amaç, elde edilmiş olan bulguların okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde sunulmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 224). Ölçüt olarak Demirci, Arıkan ve Onuk (2018) tarafından hazırlanan değerlendirme formu kullanılarak incelenen tezler ve makalelerden elde edilen veriler SPSS programına kaydedilip, giriş, yöntem, bulgular, sonuç ve öneriler kısımları betimsel analiz ile incelenmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. Bulgular

Bu bölümde önceki bölümde açıklanan veri toplama aracıyla toplanan verilerin her bir alt problemle ilgili olarak istatistiksel tekniklerle yapılan çözümlenmeleri sonucu elde edilen bulgular yer alacaktır.

4.1. Çalışılan Konulara İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Araştırmalar tematik açıdan nasıl bir dağılım göstermektedir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu soru esas alınarak incelenen doktora ve yüksek lisans tezlerine ait veriler Tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 4.1

Tezlerde çalışılan konulara ait veriler

Çalışma Konusu	n	%
Aktif öğrenmenin başarı ve tutuma etkisi	4	16,67
Aktif öğrenmenin öğrenmeye etkisi	1	4,17
Aktif öğrenmenin öğrenme ve akademik başarıya etkisi	1	4,17
Aktif öğrenmenin bilişsel beceriye ve akademik başarıya etkisi	1	4,17
Aktif öğrenmenin eleştirel düşünmeye etkisi	1	4,17
Aktif öğrenmenin değerlendirilmesi	1	4,17
Aktif öğrenme uygulamaları	9	37,50
Aktif öğrenme hakkında öğretmen görüşleri	2	8,33
Aktif öğrenmenin karşılaştırmalı analizi	2	8,33
Diğer	2	8,33
Toplam	24	100,00

Tezlerde çalışılan konular incelendiğinde, araştırmaların %37,50'sinin (n=9) sınıf içi aktif öğrenme uygulama üzerine gerçekleştiği görülmektedir. Aktif öğrenmenin başarı ve tutum üzerine etkisi bir diğer çok araştırma yapılan alanlardan birisidir (f=4, %16,67). En az tercih edilen konular ise aktif öğrenmenin öğrenmeye etkisi, öğrenme ve akademik başarıya etkisi, bilişsel beceriye ve akademik başarıya etkisi, eleştirel düşünmeye etkisi ve aktif öğrenmenin değerlendirilmesi olmuştur (n=1, %4,17).

Araştırmanın birinci alt problemi esas alınarak incelenen makalelere ait veriler Tablo 4.2’de sunulmuştur.

Tablo 4.2

Makalelerde çalışılan konulara ait veriler

Çalışma Konusu	n	%
Aktif öğrenmenin başarı ve tutuma etkisi	2	7,14
Aktif öğrenmenin tutuma etkisi	2	7,14
Aktif öğrenmenin yazma becerisine etkisi	1	3,57
Aktif öğrenme yöntemiyle oluşturulmuş bir sınıfın öğrenciler üzerindeki etkisi	1	3,57
Öğretmenlerin aktif öğrenmeyi kullanma düzeyleri	1	3,57
Aktif öğrenme uygulamaları	10	35,71
Aktif öğrenme hakkında öğretmen görüşleri	3	10,71
Aktif öğrenme hakkında öğrenci görüşleri	2	7,14
Aktif öğrenme hakkında öğretmen ve öğrenci görüşleri	1	3,57
Diğer	5	17,86
Toplam	28	100,00

Makalelerde çalışılan konular 4.2'deki tabloda verilmiştir. Bu araştırmaların çoğunluğunda (n=10, %35,71) sınıf içi aktif öğrenme uygulamaları üzerine çalışmalar yapıldığı görülmektedir. En az makale yazılan çalışma alanları ise, aktif öğrenmenin yazma becerisine etkisi, aktif öğrenme yöntemiyle oluşturulmuş bir sınıfın öğrenciler üzerindeki etkisi, öğretmenlerin aktif öğrenmeyi kullanma düzeyleri ve aktif öğrenme hakkında öğretmen ve öğrenci görüşleri olmuştur (n=1, %3,57) .

4.2. Araştırma Bölümlerinin Bilimsel Araştırmalarda Bulunması Gereken Temel Unsurlar Bağlamında İncelenmesine Yönelik Bulgular

4.2.1. Araştırmaların özet bölümüne ilişkin bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında yer alan “Araştırmaların özet bölümü bilimsel araştırmalarda bulunması gereken temel unsurlar bağlamında nasıldır?” sorusu esas alınarak incelenen doktora ve yüksek lisans tezlerine ait veriler Tablo 4.3'te sunulmuştur.

Tablo 4.3

Tezlerin özet bölümüne ait veriler

Özet		n	%
Amaç ifade edilmiştir.	Evet	20	83,2
	Hayır	4	16,8
	Toplam	24	100
Evren/Örneklem/Katılımcılar belirtilmiştir.	Evet	15	62,4
	Hayır	9	37,6
	Toplam	24	100
Veri toplama araçlarına değinilmiştir.	Evet	15	62,4
	Hayır	9	37,6
	Toplam	24	100
Araştırma yöntemi belirtilmiştir.	Evet	14	58,4
	Hayır	10	41,6
	Toplam	24	100
Temel bulgulara yer verilmiştir.	Evet	21	87,36
	Hayır	3	12,64
	Toplam	24	100
Özet'in İngilizce hali bulunmaktadır.	Evet	24	100
	Hayır	-	-
	Toplam	24	100

Tablo 4.3'te tezlerin özet bölümüne ait veriler incelendiğinde, tezlerin çoğunluğunda (n=20, %83,2) araştırmanın amacının ifade edildiği görülmektedir. Bu olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir. Tezlerin %62,4'ünde (n=15) evren/örneklem/ katılımcılar belirtilmiştir. Evren/örneklem/ katılımcılardan bahsedilmeyen tezler ise %37,6'dır (n=9) ve bu yüzde oldukça dikkat çekicidir.

Özet kısmında veri toplama araçlarına değinen tezlere bakıldığında bir önceki maddeyle aynı yüzdelere görülmektedir. Veri toplama araçlarına değinmeyen tezler azımsanmayacak bir yüzdeye sahiptir (n=9, %37,6). Araştırma yönteminin belirtildiği tezler %58,4 (n=14) olarak tabloda gösterilmiştir. Bu da tezlerin oldukça büyük bir kısmında araştırma yönteminden bahsedilmediğinin göstergesidir (n=10, %41,6).

Tezlerin çoğunluğunda temel bulgulara yer verildiği görülmektedir (n=21, %87,36). Çalışmaların %12,64'ünde (n=3) temel bulgulara yer verilmemiştir ve bu da gözden kaçırılmaması gereken bir yüzdendir. Tüm tezlerde özetin İngilizce hali bulunmaktadır (n=24, %100). Dikkat çekici olan bu durum, çalışmalar açısından olumlu olarak görülebilir.

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında yer alan “Araştırmaların özet bölümü bilimsel araştırmalarda bulunması gereken temel unsurlar bağlamında nasıldır?” sorusu esas alınarak incelenen makalelere ait veriler Tablo 4.4’te sunulmuştur.

Tablo 4.4

Makalelerin özet bölümüne ait veriler

Özet		n	%
Amaç ifade edilmiştir.	Evet	27	96,43
	Hayır	1	3,57
	Toplam	28	100
Evren/Örneklem/Katılımcılar belirtilmiştir.	Evet	24	85,71
	Hayır	4	14,29
	Toplam	28	100
Veri toplama araçlarına değinilmiştir.	Evet	21	75
	Hayır	7	25
	Toplam	28	100
Araştırma yöntemi belirtilmiştir.	Evet	20	71,43
	Hayır	8	28,57
	Toplam	28	100
Temel bulgulara yer verilmiştir.	Evet	23	82,14
	Hayır	5	17,86
	Toplam	28	100
Özet'in İngilizce hali bulunmaktadır.	Evet	28	100
	Hayır	0	-
	Toplam	28	100

Makalelerin özet bölümüne dair veriler incelendiğinde (Tablo 4.4), araştırmaların %96,43'ünde (n=27) amaç cümlesinin özet kısmında yer aldığı görülmektedir. Amaç

cümlesine yer vermeyen makaleler azınlığı oluşturmaktadır (n=1, %3,57). Evren/Örneklem/ Katılımcılar makalelerin %14,29' unda (n=4) yer almamıştır ve bu azımsanmayacak ölçüdedir. Evren/Örneklem/Katılımcılardan özet kısmında bahsedenlerse %85,72'lik (n=24) bir dilime sahiptir.

Makalelerin %75'inde (n=7) araştırmada kullanılan veri toplama araçlarına değinilmiştir. Veri toplama araçlarına değinmeyen makalelerin yüzdesi ise dikkat çekicidir (n=21, %25). Araştırma yönteminin belirtildiği makaleler çoğunluğu oluşturmaktadır (n=20, %71,4). Dikkat edilmesi gereken araştırmaların %28,6'sında (n=8) araştırma yönteminden bahsedilmemesidir.

Temel bulgulara dair açıklamalar makalelerin %82,1 inde (n=23) yer almaktadır. Bu olumlu olarak değerlendirilebilir. Temel bulguların bahsedilmediği makaleler %17,9'luk (n=5) bir kısmı oluşturmaktadır. Tezlerde olduğu gibi tüm makalelerde de İngilizce özetin yer aldığı görülmektedir. Bu, bir diğer dikkat çeken olumlu bir veridir.

4.2.2. Araştırmaların giriş bölümüne ilişkin bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında yer alan “Araştırmaların giriş bölümü bilimsel araştırmalarda bulunması gereken temel unsurlar bağlamında nasıldır?” sorusu esas alınarak incelenen doktora ve yüksek lisans tezlerine ait veriler Tablo 4.5'te sunulmuştur.

Tablo 4.5

Tezlerin giriş bölümüne ait veriler

Giriş		n	%
Araştırmanın problemi açıklanmıştır.	Evet	22	91,67
	Hayır	2	8,33
	Toplam	24	100
Araştırma problemi açıklanırken literatür taramasına yer verilmiştir.	Evet	19	79,17
	Hayır	5	20,83
	Toplam	24	100
Araştırmanın amacı soru cümleleri veya hipotezler şeklinde ifade edilmiştir.	Evet	23	95,83
	Hayır	1	4,17
	Toplam	24	100
Araştırmanın önemi ayrıca belirtilmiştir.	Evet	16	66,67
	Hayır	8	33,33
	Toplam	24	100
Araştırmanın sayıtları belirtilmiştir.	Evet	12	50,00
	Hayır	12	50,00
	Toplam	24	100
Araştırmaya getirilen sınırlar belirtilmiştir.	Evet	14	58,33
	Hayır	10	41,67
	Toplam	24	100
Araştırmada uygun terimler tanımlanmıştır.	Evet	11	45,83
	Hayır	13	54,17
	Toplam	24	100

Tablo 4.5'te tezlerin giriş bölümüne ait veriler gösterilmektedir. Araştırma problemi tezlerin büyük çoğunluğunda (n=22, %91,67) açıklanmıştır. Araştırma problemi açıklanırken literatür taramasına yer verilen makalelerin yüzdesi %79,17'dir(n=19). Bu sonuçtan problem araştırmanın problemine yer verilen ama literatür taraması yapılmayan tezlerin bulunduğu görülmektedir.

Tablo 4.5'e göre, tezlerin %95,83'ünde (n=23) araştırmanın amacı soru cümleleri veya hipotezler şeklinde ifade edilmiştir. Araştırmanın amacına yer vermeyen tezlerle anlamlı bir fark oluştuğu görülmektedir (n=1, %4,17). Araştırmanın öneminin ayrıca

belirtilmediği tezler %66,67 (n=16) iken, belirtilmediği tezler %33,33'tür (n=8). Bu sonuçla araştırmalarda önemin, gözden kaçmayacak bir yüzdede yer almadığı ortaya çıkmaktadır.

Araştırmanın sayıtlarının belirtilmesiyle ilgili maddeye bakıldığında tezlerin %50'sinde (n=12) sayıtlara yer verilirken, %50'sinde (n=12) yer verilmemesi dikkat çekicidir. Araştırmaya getirilen sınırlar tezlerin %58,33'ünde (n=14) belirtilmiştir. Sınırların belirtilmediği tezler de oldukça yüksek olarak görülebilecek % 41,67'lik (n=10) bir dilimi oluşturmaktadır. Uygun terimler tezlerin 45,83'ünde (n=11) tanımlanmıştır. Terimlerin tanımlanmadığı tezler daha yüksek bir yüzdeye sahiptir (n=14, %54,17).

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında yer alan “Araştırmaların giriş bölümü bilimsel araştırmalarda bulunması gereken temel unsurlar bağlamında nasıldır?” sorusu esas alınarak incelenen makalelere ait veriler Tablo 4.6’da sunulmuştur.

Tablo 4.6

Makalelerin giriş bölümüne ait veriler

Giriş		n	%
Araştırmanın problemi açıklanmıştır.	Evet	28	100
	Hayır	-	-
	Toplam	28	100
Araştırma problemi açıklanırken literatür taramasına yer verilmiştir.	Evet	28	100
	Hayır	-	-
	Toplam	28	100
Araştırmanın amacı soru cümleleri veya hipotezler şeklinde ifade edilmiştir.	Evet	28	100
	Hayır	-	-
	Toplam	28	100
Araştırmanın önemi ayrıca belirtilmiştir.	Evet	7	25,00
	Hayır	21	75,00
	Toplam	28	100
Araştırmanın sayıtları belirtilmiştir.	Evet	1	3,57
	Hayır	27	96,43
	Toplam	28	100
Araştırmaya getirilen sınırlar belirtilmiştir.	Evet	1	3,57
	Hayır	27	96,43
	Toplam	28	100

Tablo 4.6'da makalelerin giriş bölümüne ait veriler yer almaktadır. Verilere bakıldığında, araştırmaların tümünde problem durumunun açıklandığı ve problem

durumu açıklanırken literatür taramasına yer verildiği görülmektedir (n=28, %100). Bu oldukça olumlu bir bulgu olarak değerlendirilebilir.

Başka bir olumlu sonuç olarak incelenen makalelerin tümünde araştırmanın amacının soru cümleleri veya hipotezler şeklinde ifade edildiği görülmektedir (n=28, %100). Araştırmanın öneminin ayrıca belirtildiği makaleler %25 (n=7) iken, önemin yer almadığı makaleler %75'tir (n=21). Bu sonuçla makalelerde araştırmanın önemine çoğunlukla yer verilmediği anlaşılmaktadır.

Makalelerin yalnızca %3,57'sinde (n=1) araştırmanın sayıltılarının belirtildiği ortaya çıkmaktadır. Sayıltılara belirtilmediği makalelerin yüzdesi ise % 96,43'tür (n=27). Bu da oldukça dikkat çekici bir detaydır. Giriş bölümüyle ilgili son madde incelendiğinde ise, makalelerin %96,43'ünde (n=27) araştırmaya sınırların getirilmediği görülmektedir. Bu da dikkat çeken başka bir bulgudur.

4.2.3. Araştırmaların yöntem bölümüne ilişkin bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında yer alan “Araştırmaların yöntem bölümü nasıl bir dağılım göstermektedir?” sorusu esas alınarak incelenen doktora ve yüksek lisans tezlerine ait veriler Tablo 4.7’de sunulmuştur.

Tablo 4.7

Tezlerin yöntem bölümüne ait veriler

Yöntem		f	%
Araştırmanın yöntemi açıklanmıştır.	Evet	24	100,00
	Hayır	0	0,00
	Toplam	24	100
Araştırmanın çalışma evreni/evreni belirtilmiştir	Evet	24(13/11)	85,71
	Hayır	4	14,49
	Toplam	28	100
Araştırmanın örnekleme belirtilmiştir.	Evet	9	81,82
	Hayır	2	18,18
	Toplam	11	100,00
Araştırmanın örneklem seçim tekniği	Amaca yönelik örnekleme	6	54,54
	Tümüne Ulaşılmış	4	36,36
	Kümeleme	1	9,09
	Toplam	11	100,00
Araştırmanın modeli belirtilmiştir.	Evet	21	87,50
	Hayır	3	12,50
	Toplam	24	100,00
Araştırmanın modeli belirtilmişse:	Nitel	3	14,29
	Nicel	15	71,43
	Karma	3	14,29
	Toplam	21	100
Nitel Araştırma Deseni	Durum Çalışması	2	66,67
	Eylem Araştırması	1	33,33
	Toplam	3	100,00
Nicel Araştırma Deseni	Saha Deneyleleri	12	80,00
	Tarama Araştırma	3	20,00
	Toplam	15	100,00
Karma Araştırma Deseni	İç-İçe (Gömülü)	2	66,67
	Açımlayıcı Sıralı	1	33,33
	Toplam	3	27,27

Tablo 4.7'de araştırmanın yönteminin açıklanmasına dair maddeye bakıldığında tüm tezlerde yöntemin açıklandığı anlaşılmaktadır (f=24,% 100). Bu olumlu bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Tezlerin %85,71'inde (f=24) çalışma evreni/evren kullanıldığı görülmektedir. Tablo incelendiğinde araştırmaların 13'ünde çalışma evreni, 11'inde ise evreninin belirtilmesi söz konusudur. Çalışma evrenine ya da evrene yer vermeyen tezlerin yüzdesi azımsanmayacak bir değerdedir (f=4, %16,67). Araştırmaların bir kısmında çalışma evreninin kullanıldığı göz önüne alındığında, örneklem belirtilen/belirtilmeyen tezlerin sayısı 11 olmaktadır. Bu tezlerin de %81,82 (f=9) örneklem belirtilirken, geri kalan %12,12'sinde (f=2) örneklem belirtilmemiştir. Bu da gözden kaçmayacak bir detaydır.

Örneklem seçim tekniği olarak kullanılan teknikler amaca yönelik örnekleme, kümeleme yöntemi ve tüm evrene ulaşılmasıdır. Amaca yönelik örnekleme %54,54 (f=6)'le kullanılırken, tezlerin %36,36'sında (f=4) ise evrenin tümüne ulaşılmıştır. Tezlerin %87,50'sinde (f=21) araştırma modelinin yer aldığına rastlanmıştır. Araştırmaların %12,50 'sinde (f=3) model belirtilmemiştir. Araştırmalarda nitel araştırma ve karma araştırma aynı yüzdeye sahipken (f=3, %14,3), nicel araştırma % 71,4' lik (f=15) bir yüzdeyle daha çok tercih edilmiştir.

Nitel araştırma modeli kullanılan tezlerde durum çalışması %66,67'yle (f=2) tercih edilirken, eylem araştırması %33,33'le (f=1) tercih edilmiştir. Nicel araştırma modeli kullanılan araştırmaların büyük çoğunluğunda saha deneylerinin uygulandığı görülmektedir (f=12, %80). Tarama araştırması ise kullanılan bir diğer modeldir (f=3, %20). İncelenen karma araştırmalarda iç içe araştırma deseninin %66,67 (f=2); açılımlayıcı sıralı desenin %33,33 (n=1) olarak kullanıldığı görülmektedir.

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında yer alan “Araştırmaların yöntem bölümü nasıl bir dağılım göstermektedir?” sorusu esas alınarak incelenen makalelere ait veriler Tablo 4.8'de sunulmuştur.

Tablo 4.8

Makalelerin yöntem bölümüne ait veriler

Yöntem		n	%
Araştırmanın yöntemi açıklanmıştır.	Evet	25	89,29
	Hayır	3	10,71
	Toplam	28	100
Araştırmanın çalışma evreni/evreni belirtilmiştir	Evet	21(14/7)	75
	Hayır	7	25
	Toplam	28	100
Araştırmanın örnekleme belirtilmiştir.	Evet	12	85,71
	Hayır	2	14,29
	Toplam	14	100
Araştırmanın örnekleme seçimi tekniği	Amaca yönelik örnekleme	5	41,67
	Tabakalı	1	8,33
	Tümüne	4	33,33
	Ulaşılmış	1	8,33
	Gelişigüzel	1	8,33
	Maksimum	1	8,33
	Çeşitlilik	1	8,33
Toplam	12	100	
Araştırmanın modeli belirtilmiştir.	Evet	24	85,71
	Hayır	4	14,29
	Toplam	28	100
Araştırmanın modeli belirtilmişse:	Nitel	9	35,5
	Nicel	12	50
	Karma	3	12,5
	Toplam	24	100
Nitel Araştırma Deseni	Durum Çalışması	3	33,33
	Eylem	1	11,11
	Araştırması	3	33,33
	Olgu bilim	3	33,33
	Örnek Olay	2	22,22
Toplam	9	100	
Nicel Araştırma Deseni	İlişkisel	1	8,33
	Saha Deneyleri	6	50
	Tarama Araştırma	5	41,16
	Toplam	12	100
Karma Araştırma Deseni	İç-İçe (Gömülü)	2	66,67
	Açımlayıcı Sıralı	1	33,33
	Toplam	3	100

Makalelerin %89,29'unda (n=25) araştırma yöntemi açıklanırken, geri kalan %10,71'inde (n=3) araştırma yöntemi açıklanmamıştır (Tablo 4.8). Araştırma yöntemini açıklamayan makalelerin oranı azımsanmayacak miktardadır. Tablo 4.8 incelendiğinde, makalelerin %75 'inde (n=21) çalışma evreni/evren kullanıldığı görülmektedir. Yapılan araştırmaların 14'ünde çalışma evreni, 7'sinde ise evreninin belirtilmesi söz konusudur. Çalışma evrenine ya da evrene yer vermeyen tezler ise dikkat çekicidir (n=7, %25).

Tezlerin yöntem bölümüne ilişkin bulgular kısmında değinildiği üzere, araştırmaların bir kısmında çalışma evreninin kullanıldığı göz önüne alındığında örneklem belirtilen/ belirtilmeyen makalelerin sayısı 14 olmaktadır. Bu makalelerin de %85,71'inde (n=12) örneklem belirtilirken, geri kalan %14,29'unda (n=2) örneklem belirtilmemiştir. Bu da gözden kaçmayacak bir detaydır.

Makalelerde kullanılan örneklem seçim tekniklerinin başında amaca yönelik örnekleme gelmektedir (n=5, %41,67). Onu evrenin tümüne ulaşılması tekniği izlemektedir (n=4, %33,33). Tabakalı, gelişigüzel ve maksimum çeşitlilik örneklem seçme tekniklerinin her biri %8,33 ile (n=1) azınlığı oluşturmaktadır.

Makalelerin %85,71'inde (n=24) araştırma modelinin belirtildiği görülmektedir. Araştırmaların %14,29'unda (n=4) araştırma modeli belirtilmemiştir. Araştırmalarda nicel araştırma % 48'lik (n=12) bir yüzdeyle nitel araştırmaya göre daha çok tercih edilmiştir (n=10, %42). Karma araştırma modelini benimseyen araştırmalar ise %12'dir (n=3).

Nitel araştırma modeli kullanılan makalelerde olgu bilim (n=3, % 33,33), durum çalışması (n=3, %33,33) ve örnek olay (n=2, %22,22) en fazla tercih edilen modeller olmuştur. Eylem araştırması ise %11,11'le (n=1) tercih edilmiştir. Nicel araştırma modeli kullanılan araştırmaların çoğunluğunda saha deneylerinin uygulandığı görülmektedir (n=6, %50). Kullanılan diğer desenlerse tarama araştırmaları (n=5, %41,16) ve ilişkisel araştırmadır (n=1, %8,33). İncelenen karma araştırmalarda iç içe araştırma deseninin %66,67 (n=2); açıklayıcı sıralı desenin %33,33 (n=1) ile kullanıldığı görülmektedir.

4.2.4. Araştırmaların veri toplama aracı bölümüne ilişkin bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında “Araştırmalar veri toplama aracı açısından nasıl bir dağılım göstermektedir?” soru esas alınarak incelenen doktora ve yüksek lisans tezlerine ait veriler Tablo 4.9'da sunulmuştur.

Tablo 4.9

Tezlerin veri toplama aracı bölümüne ait veriler

Veri Toplama Aracı		f	%
Araştırmanın yazarı topladığı verilerin kaynağını, kimler tarafından ve ne zaman toplandığını belirtmiştir.	Evet	16	66,67
	Hayır	8	33,33
	Toplam	24	100
Araştırmacının kullandığı veri toplama aracı	Ölçek	10	25,00
	Test	12	30,00
	Doküman Tekniği	5	12,50
	Odak Grup Görüşme	1	2,50
	Yarı Yapılandırılmış G.	3	7,50
	Yapılandırılmış G.	1	2,50
	Doğrudan Gözlem	2	5,00
	Katılımcı Gözlem	2	5,00
	Katılımcı Olmayan G.	4	10,00
	Toplam	40	100
Araştırmanın yazarı topladığı verilerin geçerlilik ve güvenilirlik derecelerini belirtmiştir.	Evet	17	70,83
	Hayır	7	29,17
	Toplam	24	100
Nicel araştırmalar için geçerlilik	Faktör Analizi	6	26,09
	İçerik Geçerliliği	3	13,04
	Çapraz Doğrulama	2	8,70
	Dil Geçerliliği	1	4,35
	Madde Ayırt Ediciliği	4	17,39
	Alt-Üst Gruplar	7	30,43
	Belirtilmemiş	7	30,43
Toplam	23	100,00	
Nicel araştırmalar için güvenilirlik	Cronbach Alfa	10	47,62
	KR 20	1	4,76
	Puanlar Arası	1	4,76
	Belirtilmemiş	9	42,86
	Toplam	21	100,00
Nitel araştırmalar için geçerlik	Veri Çeşitlemesi	4	66,67
	Araştırmacı Çeşitlemesi	1	16,67
	Belirtilmemiş	1	16,67
	Toplam	6	100,00
Nitel araştırmalar için güvenilirlik	Uzman İnceleme	6	100,00
	Toplam	6	100

Tablo 4.9 incelendiğinde, tezlerin %66,67'sinde (f=16) araştırmanın yazarı topladığı verilerin kaynağını, kimler tarafından ve ne zaman toplandığını belirtmiştir. Belirtilmeyen tezler ise %33,33 (f=8) ile dikkat çekicidir. Araştırmacılar veri toplama aracı olarak en çok testlerden yararlanmışlardır (f=12, %30). Bunu %25'le (f=10) ölçek kullanımı takip etmektedir. Odak grup görüşme, yarı yapılandırılmış görüşme ve yapılandırılmış görüşmeler, görüşme başlığı altında toplandığında %12,50'lük (f=5) bir dilimi oluştururken; doğrudan gözlem, katılımcı gözlem ve katılımcı olmayan gözlem de gözlem başlığı altında toplandığında %20'lik (f=8) bir dilimde bulunmaktadır. Veri toplama aracı olarak doküman tekniği ise 5 tezde kullanılmıştır (%12,50). Verilere bakıldığında incelenen bazı tezlerde birden fazla veri toplama aracı kullanıldığı da anlaşılmaktadır.

Tezlerin %70,83'ünde (f=17) araştırmanın yazarı topladığı verilerin geçerlilik ve güvenilirlik derecelerini belirtmiştir. Geçerlilik ve güvenilirlik derecelerinin belirtilmediği tezler ise dikkat çekicidir (f=7, %29,17). Nicel araştırmalar için kullanılan geçerlilik yöntemlerinden olan faktör analizi araştırmacılar tarafından en fazla tercih edilen yöntem olmuştur (f=6, %26,09). Dil geçerliliği ise %4,35'le (f=1) en az tercih edilen yöntemlerden biridir. Geçerliliğe değinilmeyen tezler ise %30'la (f=7) en yüksek yüzde olarak tabloda yer almaktadır.

Nicel araştırmalar için kullanılan güvenilirlik yöntemlerine bakıldığında Cronbach Alfa yönteminin daha çok kullanıldığı görülmektedir (f=10, %47,62). Tezlerin %42,86'sında (f=9) güvenilirliğin belirtilmediği göze çarpan bir diğer veridir. Nitel araştırmalar için geçerlilik maddesine bakıldığında veri çeşitlemesi yönteminin daha çok tercih edildiği görülmektedir (f=4, %66,67). Güvenirlik kısmındaysa nitel araştırma kullanılan tüm tezlerde uzman incelemesi yapıldığı anlaşılmaktadır (f=6, %100).

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında “Araştırmalar veri toplama aracı açısından nasıl bir dağılım göstermektedir?” soru esas alınarak incelenen makalelere ait veriler Tablo 4.10'da sunulmuştur.

Tablo 4.10

Makalelerin veri toplama aracı bölümüne ait veriler

Veri Toplama Aracı		f	%
Araştırmanın yazarı topladığı verilerin kaynağını, kimler tarafından ve ne zaman toplandığını belirtmiştir.	Evet	25	89,29
	Hayır	3	10,71
	Toplam	28	100
Araştırmacının kullandığı veri toplama aracı	Ölçek	10	22,22
	Test	12	26,67
	Anket	6	13,33
	Doküman Tekniği	5	11,11
	Odak Grup Görüşme	1	2,22
	Yarı Yapılandırılmış G.	10	22,22
	Doğrudan Gözlem	1	2,22
Toplam	45	100	
Araştırmanın yazarı topladığı verilerin geçerlilik ve güvenilirlik derecelerini belirtmiştir.	Evet	20	71,43
	Hayır	8	28,57
	Toplam	28	100
Nicel araştırmalar için geçerlilik	Faktör Analizi	6	37,50
	Çapraz Doğrulama	1	6,25
	Belirtilmemiş	9	56,25
Toplam	16	100,00	
Nicel araştırmalar için güvenilirlik	Cronbach Alfa	9	56,25
	KR 20	2	12,50
	Belirtilmemiş	5	31,25
	Toplam	16	100,00
Nitel araştırmalar için geçerlik	Veri Çeşitlemesi	1	6,25
	Araştırmacı Çeşitlemesi	1	6,25
	Ayrıntılı Betimleme	2	12,50
	Uzun Süreli Etkileşim	2	12,50
	Belirtilmemiş	10	62,50
	Toplam	16	100,00
Nitel araştırmalar için güvenilirlik	Uzman İnceleme	5	31,25
	Doğrudan Alıntı	5	31,25
	Belirtilmemiş	6	37,50
	Toplam	16	100

Tablo 4.10 incelendiğinde, makalelerin büyük çoğunluğunda araştırmanın yazarı topladığı verilerin kaynağını, kimler tarafından ve ne zaman toplandığını belirtmiştir (n=25, %89,29). Belirtilmeyen makaleler ise %10,71'dir (f=3). Araştırmacılar veri

toplama aracı olarak en çok testlerden (f=12, %26,67), görüşmelerden (f=11, %24,44) ve ölçeklerden (f=10, % 22,22) yararlanmışlardır. En az tercih edilen veri toplama aracı ise gözlem yönteminin bir türü olan doğrudan gözlemdir (f=1, %2,22). Tablo incelendiğinde, bazı makalelerde birden fazla veri toplama aracı kullanıldığı da anlaşılmaktadır.

Makalelerin çoğunluğunda araştırmanın yazarı topladığı verilerin geçerlilik ve güvenilirlik derecelerini belirtmiştir (f=20, %71,43). Geçerlilik ve güvenilirlik derecelerinin belirtilmediği makaleler ise gözden kaçırılmayacak bir yüzdeye sahiptir (f=8, %28,57). Nicel araştırmalar için kullanılan geçerlilik yöntemlerinden olan faktör analizi %37,50'yle (n=6) araştırmacılar tarafından en fazla tercih edilen yöntem olmuştur. Asıl dikkat çekici olan durumsa geçerliliğe değinilmeyen makalelerin yüzdesidir (f=9, %56,25).

Nicel araştırmalar için kullanılan güvenilirlik yöntemlerine bakıldığında en çok Cronbach Alfa yönteminin kullanıldığı görülmektedir (f=9, %56,25). Makalelerin %31,25'inde (f=5) güvenilirliğin belirtilmediği göze çarpan bir diğer veridir. Nitel araştırmalar için geçerlilik maddesine bakıldığında makalelerin %62,50'sinde (f=10) geçerliliği sağlamak için kullanılan yöntemin belirtilmemesi dikkat çekmektedir. Uzun süreli etkileşim ve ayrıntılı betimlemenin kullanımı aynı yüzdededir (f=2, %12,50). Güvenirlik kısmındaysa nitel araştırma kullanılan makalelerin 31,25'inde (f=5) uzman inceleme, yine aynı oranda doğrudan alıntı kullanılmıştır. Güvenirlik sağlama yöntemini belirtmeyen makalelerin yüzdesi de oldukça yüksektir (n=6, %37,50).

4.2.5. Araştırmaların veri analiz bölümüne ilişkin bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında “Araştırmalar veri analizi açısından nasıl bir dağılım göstermektedir?” sorusu esas alınarak incelenen doktora ve yüksek lisans tezlerine ait veriler Tablo 4.11’de sunulmuştur.

Tablo 4.11

Tezlerin veri analiz bölümüne ait veriler

Veri Analiz	f	%	
Nitел veri analizi	İçerik Analizi	3	42,86
	Betimsel Analiz	4	57,14
	Toplam	7	100
Nicel veri analizi	Çok Değişkenli ANOVA	1	3,03
	T testi	11	33,33
	Ki kare Uygunluk Testi	1	3,03
	Korelasyon	2	6,06
	Kovaryans(ANCOVA)	2	6,06
	Kruskal Wallis H Testi	1	3,03
	Tek faktörlü ANOVA	6	18,20
	Mann Whitney U	3	9,09
	Regresyon	1	3,03
	Wilcoxon	3	9,09
	Belirtilmemiş	2	6,06
	Toplam	33	100,00

Tablo 4.11 incelendiğinde, araştırmalarda kullanılan nitel veri analiz yöntemleri arasında yakın yüzdeler görülmektedir. İçerik analizi %42,86 (f=3), betimsel analiz ise %57,14 (n=4) bir yüzdeyle tercih edilmiştir. Nicel veri analiz yöntemi olarak en çok tercih edilen t testidir (f=11, %33,33). % 18,20 'lik yüzdeye sahip (f=6) tek faktörlü ANOVA diğerleri arasında daha çok tercih edilmesiyle göze çarpmaktadır. Nicel veri analiz yöntemini belirtilmeyen tezler ise %6,06'dır (f=2).

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında “Araştırmalar veri analizi açısından nasıl bir dağılım göstermektedir?” sorusu esas alınarak incelenen makalelere ait veriler Tablo 4. 12’de sunulmuştur.

Tablo 4.12

Makalelerin veri analiz bölümüne ait veriler

Veri Analiz	f	%	
Nitel veri analizi	İçerik Analizi	9	50,00
	Betimsel Analiz	8	44,44
	Belirtilmemiş	1	5,56
	Toplam	18	100
Nicel veri analizi	Çok Değişkenli MANCOVA	1	5,56
	T testi	6	33,33
	Korelasyon	1	5,56
	Kovaryans(ANCOVA)	1	5,56
	Kruskal Wallis H Testi	1	5,56
	Tek faktörlü ANOVA	5	27,78
	Mann Whitney U	2	11,11
	Regresyon	1	5,56
	Toplam	18	100,00

Tablo 4.12'ye göre makalelerde nitel veri analiz yöntemi olarak en çok içerik analizi kullanılmıştır (f=9, %50). Betimsel analiz %44,44'lük (f=9) bir yüzdeye sahipken, makalelerde nitel veri analiz yöntemi belirtmeyenler %5,56'dır (f=1). Makalelerde nicel veri analiz yöntemi olarak en çok kullanılan t testidir (f=6, %33,33). Tek faktörlü ANOVA ise % 27,78'lik (f=5) bir yüzdeyle diğer bir dikkat çeken veri analiz yöntemidir.

4.2.6. Araştırmaların bulgular bölümüne ilişkin bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında “Araştırmaların bulgular bölümü bilimsel araştırmalarda bulunması gereken temel unsurlar bağlamında nasıldır?” sorusu esas alınarak incelenen doktora ve yüksek lisans tezlerine ait veriler Tablo 4.13'te sunulmuştur.

Tablo 4.13

Tezlerin bulgular bölümüne ait veriler

Bulgular		n	%
Her bir araştırma sorusuna yönelik bulgular ifade edilmiştir.	Evet	24	100
	Hayır	0	0
	Toplam	24	100
Bulgular çizelge-grafik biçiminde sunulmuştur.	Evet	22	91,67
	Hayır	2	8,33
	Toplam	24	100
Metin içinde her bir çizelge-grafik açıklanmıştır	Evet	21	87,50
	Hayır	3	12,50
	Toplam	24	100

Tablo 4.13'e bakıldığında tezlerin tümünde her bir araştırma sorusuna yönelik bulgular ifade edilmiştir (n=24, %100). Bu olumlu olarak değerlendirilebilir. İncelenen tezlerin büyük çoğunluğunda bulguların çizelge-grafik biçiminde sunulduğu görülmektedir (n=22, %91,67) . Bulguları açıklarken çizelge veya grafik kullanmayan tezler ise %8,33'tür (n=2). Tezlerin %87,50'sinde (n=21) metin içinde her bir çizelge veya grafiğin açıklandığı görülmektedir. Ancak açıklamalara yer vermeyen tezlerin yüzdesi ise azımsanmayacak miktardadır (n=3, %12,50).

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında “Araştırmaların bulgular bölümü bilimsel araştırmalarda bulunması gereken temel unsurlar bağlamında nasıldır?” sorusu esas alınarak incelenen makalelere ait veriler Tablo 4.14’te sunulmuştur.

Tablo 4.14

Makalelerin bulgular bölümüne ait veriler

Bulgular		n	%
Her bir araştırma sorusuna yönelik bulgular ifade edilmiştir.	Evet	28	100
	Hayır	0	0,00
	Toplam	28	100
Bulgular çizelge-grafik biçiminde sunulmuştur.	Evet	26	92,86
	Hayır	2	7,14
	Toplam	28	100
Metin içinde her bir çizelge-grafik açıklanmıştır	Evet	25	89,29
	Hayır	3	10,71
	Toplam	28	100

Tablo 4.14'e göre makalelerin tümünde her bir araştırma sorusuna yönelik bulguların ifade edildiği anlaşılmaktadır. Bu oldukça önemli bir yüzdendir (n=28, %100). Makalelerin büyük çoğunluğunda bulgular çizelge-grafik biçiminde sunulmuştur (n=26, %92,86). Çizelge veya grafiğe yer vermeyen makaleler %7,14'lük (n=2) bir yüzdeye sahiptir. Makalelerin %89,29'unda (n=25) metin içinde her bir çizelge-grafik açıklanırken, %10,71'inde (n=3) ise herhangi bir açıklamaya yer verilmemiştir. Bu da gözden kaçırılmayacak bir detaydır.

4.2.7. Araştırmaların tartışma ve yorumlar bölümüne ilişkin bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında “Araştırmaların tartışma ve yorumlar bölümü bilimsel araştırmalarda bulunması gereken temel unsurlar bağlamında nasıldır?” sorusu esas alınarak incelenen doktora ve yüksek lisans tezlerine ait veriler Tablo 4.15’te sunulmuştur.

Tablo 4.15

Tezlerin tartışma ve yorumlar bölümüne ait veriler

Tartışma ve Yorumlar		n	%
Bulgular alan yazınla desteklenmiştir.	Evet	10	41,67
	Hayır	14	58,33
	Toplam	24	100
Her bir bulguya ilişkin yeterli açıklama yapılmıştır.	Evet	15	62,50
	Hayır	9	37,50
	Toplam	24	100
Yorumlar bulgulara uygundur.	Evet	20	83,33
	Hayır	4	16,67
	Toplam	24	100
Yazar araştırmanın sınırlılıklarını tartışmıştır	Evet	2	8,33
	Hayır	22	91,67
	Toplam	24	100

Tablo 4.15 incelendiğinde, tezlerin %41,67'sinde (n=10) bulguların alan yazınla desteklendiği görülmektedir. Alan yazına yer vermeyen tezler çoğunluğu oluşturarak dikkat çekmektedir (n=14, %58,33). İncelenen tezlerde her bir bulguya ilişkin yeterli

açıklamanın yapıldığı tezler %62,50'dir (n=15). Yeterli açıklamaya yer vermeyen tezler ise oldukça dikkat çekicidir (n=9, %37,50).

Tezlerin büyük çoğunluğunda yorumların bulgulara uygun olduğu görülürken (n=20, %83,33), %16,67'sinde (n=4) yorumların bulgulara uygun olmadığı görülmektedir. Tartışma ve yorumlar bölümüne ait son maddeye bakıldığında, yapılan araştırmaların büyük bir kısmında araştırmanın sınırlılıklarının tartışılmaması göze çarpmaktadır (n=22, %91,67). Araştırmanın sınırlılıklarının tartışıldığı makaleler ise %8,33'tür (n= 2).

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında “Araştırmaların tartışma ve yorumlar bölümü bilimsel araştırmalarda bulunması gereken temel unsurlar bağlamında nasıldır?” sorusu esas alınarak incelenen makalelere ait veriler Tablo 4.16’da sunulmuştur.

Tablo 4.16

Makalelerin tartışma ve yorumlar bölümüne ait veriler

Tartışma ve Yorumlar		n	%
Bulgular alan yazınla desteklenmiştir.	Evet	25	89,29
	Hayır	3	10,71
	Toplam	28	100
Her bir bulguya ilişkin yeterli açıklama yapılmıştır.	Evet	21	75
	Hayır	7	25
	Toplam	28	100
Yorumlar bulgulara uygundur.	Evet	27	96,43
	Hayır	1	3,57
	Toplam	28	100
Yazar araştırmanın sınırlılıklarını tartışmıştır	Evet	0	0,00
	Hayır	28	100,00
	Toplam	28	100

Tablo 4.16'ya göre, makalelerin %89,29'unda (n=25) bulgular alan yazınla desteklenmiştir. Bulguları tartışırken alan yazınla desteklemeyen makaleler ise gözden kaçırılmayacak bir yüzdeye sahiptir (n=3, %10,71). Her bir bulguya ilişkin yeterli açıklamaların yapıldığı makaleler çoğunluğu oluştururken (n=21, %75), yeterli açıklamalara yer verilmeyen makaleler ise %25'lik (n=7) dikkat çekici bir miktardadır.

Makalelerin büyük çoğunluğunda (n=27, %96,43) yorumların bulgulara uygun olduğu görülmektedir. Bu olumlu olarak değerlendirilebilir. %3,57'sinde (n=1) ise yorumların bulgulara uygun olmadığı anlaşılmaktadır. İncelenen makalelerin hiç birinde araştırmacılar araştırmaların sınırlılıklarını tartışmamıştır (n=28, %100). Bu oldukça dikkat çekicidir.

4.2.8. Araştırmaların öneriler bölümüne ilişkin bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında “Araştırmaların öneriler bölümü bilimsel araştırmalarda bulunması gereken temel unsurlar bağlamında nasıldır?” sorusu esas alınarak incelenen doktora ve yüksek lisans tezlerine ait veriler Tablo 4.17’de sunulmuştur.

Tablo 4.17

Tezlerin öneriler bölümüne ait veriler

Öneri		n	%
Araştırma sonuçlarına dayalı olarak öneriler verilmiştir.	Evet	21	87,50
	Hayır	3	12,50
	Toplam	24	100
Bundan sonra yapılacak araştırmalara yönelik öneriler verilmiştir.	Evet	19	79,17
	Hayır	5	20,83
	Toplam	24	100

Tablo 4.17 incelendiğinde, tezlerin büyük bir kısmında araştırma sonuçlarına dayalı olarak öneriler verildiği görülmektedir (n=21, %87,50). Önerilere yer vermeyen tezler ise %12,50'lik (n=3) bir yüzdeye sahiptir. Tezlerin %79,17'sinde (n=19) bundan sonra yapılacak araştırmalara yönelik önerilerin ele alındığı görülürken, %20,83'le (n=5) azımsanmayacak bir miktarda da bundan sonra yapılacak araştırmalara yönelik önerilerin verilmediği görülmektedir.

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında “Araştırmaların öneriler bölümü bilimsel araştırmalarda bulunması gereken temel unsurlar bağlamında nasıldır?” sorusu esas alınarak incelenen makalelere ait veriler Tablo 4.18’de sunulmuştur.

Tablo 4.18

Makalelerin öneriler bölümüne ait veriler

Öneri		n	%
Araştırma sonuçlarına dayalı olarak öneriler verilmiştir.	Evet	20	71,43
	Hayır	8	28,57
	Toplam	28	100
Bundan sonra araştırmalara yönelik öneriler verilmiştir.	Evet	13	46,43
	Hayır	15	53,57
	Toplam	28	100

Makalelerin öneriler bölümüne ilişkin veriler incelendiğinde ilk maddede araştırma sonuçlarına dayalı olarak önerilerin makalelerin %71,43'ünde (n=20) verildiği anlaşılmaktadır. Önerilere yer vermeyen makalelerin oranı ise dikkat çekmektedir (n=8, %28,57). Bundan sonra yapılacak araştırmalara yönelik önerilere makalelerin %46,43'ünde (n=13) değinilirken, %53,57'sinde (n=15) değinilmediği görülmektedir. Bir sonraki yapılacak çalışmalara yönelik önerilerin verilmemesi çoğunluktadır ve bu oldukça göze çarpmaktadır.

4.2.9. Araştırmaların kaynakça bölümüne ilişkin bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında “Araştırmaların kaynakça bölümü bilimsel araştırmalarda bulunması gereken temel unsurlar bağlamında nasıldır?” sorusu esas alınarak incelenen doktora ve yüksek lisans tezlerine ait veriler Tablo 4.19’da sunulmuştur.

Tablo 4.19

Tezlerin kaynakça bölümüne ait veriler

Kaynakça		n	%
Konuyla ilgili yurt içi kaynaklardan yararlanılmış.	Evet	17	70,83
	Hayır	7	29,17
	Toplam	24	100
Konuyla ilgili yurt dışı kaynaklardan yararlanılmıştır.	Evet	24	100
	Hayır	0	0
	Toplam	24	100
Kaynakçada yer alan tüm kaynaklar metin içinde belirtilmiştir.	Evet	24	100
	Hayır	0	0
	Toplam	24	100
Metin içinde yer alan tüm kaynaklar kaynakçada belirtilmiştir.	Evet	24	100
	Hayır	0	0
	Toplam	24	100

Tablo 4.19' a bakıldığında tezlerin çoğunluğunda (n=17, %70,83) konuyla ilgili yurt içi kaynaklardan yararlandığı görülmektedir. Dikkat çekici olan durumsa tezlerin %29,17'sinde (n=7) yurt içi kaynaklara başvurulmuş olunmamasıdır. Kaynakçayla ilgili ikinci maddeye bakıldığında tezlerin tümünde yurt dışı kaynaklardan yararlandığı anlaşılmaktadır (n=24, %100). Bu olumlu olarak nitelendirilebilir. Bir diğer olumlu durum ise tezlerin tümünde kaynakçada yer alan tüm kaynaklar metin içinde belirtilmesi ve metin içinde yer alan tüm kaynakların kaynakçada belirtilmesidir.

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında “Araştırmaların kaynakça bölümü bilimsel araştırmalarda bulunması gereken temel unsurlar bağlamında nasıldır?” sorusu esas alınarak incelenen makalelere ait veriler Tablo 4. 20’de sunulmuştur.

Tablo 4.20

Makalelerin kaynakça bölümüne ait veriler

Kaynakça		n	%
Konuyla ilgili yurt içi kaynaklardan yararlanılmış.	Evet	28	100
	Hayır	0	0
	Toplam	28	100
Konuyla ilgili yurt dışı kaynaklardan yararlanılmıştır.	Evet	28	100
	Hayır	0	0
	Toplam	28	100
Kaynakçada yer alan tüm kaynaklar metin içinde belirtilmiştir.	Evet	28	100
	Hayır	0	0
	Toplam	28	100
Metin içinde yer alan tüm kaynaklar kaynakçada belirtilmiştir.	Evet	28	100
	Hayır	0	0
	Toplam	28	100

Tablo 4.20'de makalelerin kaynakça bölümüne ait veriler incelendiğinde, makalelerin tümünde konuyla ilgili yurt içi ve yurt dışı kaynaklara başvurulduğu görülmektedir (n=28,%100). Bu oldukça olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir. Makalelerin tümünde kaynakçada yer alan tüm kaynaklar metin içinde belirtilmesi ve metin içinde yer alan tüm kaynakların kaynakçada belirtilmesi dikkat çeken başka bir bulgudur.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın alt problemlerinden edinilen bulguların sonuçlarına yer verilmiştir. Sonuçlardan yola çıkılarak değerlendirmeler yapılmış, uygulamaya ve araştırmacılara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Sonuç

Bu araştırmada aktif öğrenme alanında Türkiye’de 2013-2018 yılları arasında yayınlanmış yüksek lisans ve doktora tezleri ile makalelerin bir bilimsel araştırmada bulunması gereken temel unsurlar bağlamında değerlendirmek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan ölçek kullanılarak, 24 (yirmi dört) adet yüksek lisans tezi ve 28 (yirmi sekiz) adet makale incelenmiştir.

5.1.1. Çalışılan konulara ilişkin sonuçlar

Araştırmaların tematik açıdan nasıl bir dağılım gösterdiğine dair elde edilen bulgulara yönelik sonuçlar bu başlık altında sunulmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan ölçeğin "künye" bölümünde bulunan çalışma konuları bu başlığın verilerini oluşturmuştur.

Analiz edilen tezlerde ve makalelerde, aktif öğrenmenin sınıf içi uygulamaları konusu çalışma alanı olarak daha fazla tercih edilmiştir (n=9, %37,50- n=10, %35,71). Tezlerde bu konuyu aktif öğrenmenin başarıya ve tutuma etkisi izlerken (n=4,%16,67), makalelerde ise aktif öğrenme hakkında öğretmen görüşleri izlemiştir (n=3, % 10,71).

5.1.2. Araştırma bölümlerinin bilimsel araştırmalarda bulunması gereken temel unsurlar bağlamında incelenmesine yönelik sonuçlar

Araştırmaların özet bölümünün bilimsel araştırmalarda bulunması gereken temel unsurlar bağlamında incelenirken dikkat edilen özellikler şunlardır: Özet bölümünde amacın ifade edilmesi, evren/örneklem/katılımcıların belirtilmesi, veri toplama araçlarına değinilmesi, araştırma yönteminin belirtilmesi, temel bulgulara yer verilmesi ve özetin

İngilizce halinin bulunmasıdır. Bu hususlar incelendiğinde, tezlerin ve makalelerin büyük çoğunluğunda amacın ifade edildiği görülmektedir (n=20, %83,2- n=27, %96,43). Evren/örneklem/katılımcılar makalelerde daha fazla belirtilirken (n=24, %85,71), tezlerde bu yüzde biraz daha düşüktür (n=15, %62,4). Veri toplama araçlarına değinilmesi ve araştırma yönteminin belirtilmesi maddelerinde de makalelerin önde olduğu tespit edilmiştir (%75> %62,4 - %71,43> %58,4) . Temel bulgulara tezlerde daha fazla yer verilirken (%87,36> 82,14) İngilizce özet her iki araştırma türünde incelenen araştırmaların tümünde bulunmaktadır (%100). Tüm bu sonuçlar göz önüne alındığında, bilimsel araştırmalarda bulunması gereken temel unsurlar bağlamında değerlendirme yapılan tezler ve makalelerin yukarıda belirtilen bazı yönlerden farklılıklar taşıdığı görülmüştür.

Araştırmaların giriş bölümünün bilimsel araştırmalarda bulunması gereken temel unsurlar bağlamında incelenirken araştırma probleminin açıklanması, literatür taramasına yer verilmesi, araştırma amacının ifade edilmesi, araştırma öneminin belirtilmesi, sayılılara yer verilmesi, araştırmaya getirilen sınırlar ve uygun terimlerin tanımlanmasına dikkat edilmiştir. Bu bağlamda araştırmadan elde edilen bulgulara bakıldığında; incelenen makalelerin tümünde araştırma probleminin açıklandığı, problem açıklanırken literatür taramasına yer verildiği ve araştırma amacının ifade edildiği görülürken (%100), incelenen tezlerde makalelere kıyasla bu özelliklerin daha az yer bulduğu görülmüştür (%91,67; %79,17; %95,83). Araştırma öneminin belirtilmesi (%66,67), sayılılara yer verilmesi (%50) ve araştırmaya getirilen sınırların belirtilmesi ise (%58,33) tezlerde daha fazla iken, makalelerde daha az yer almıştır (%25; %3,57; %3,57). Uygun terimler ise tezlerin %45,83'ünde tanımlanmıştır.

Araştırmalarda yöntem bölümünün nasıl bir dağılım gösterdiği incelenirken araştırma yönteminin açıklanması, evreninin/çalışma evreninin belirtilmesi, örnekleminin ve araştırmanın örneklem seçim tekniğinin belirtilmesi, araştırmanın modelinin ifade edilmesi ve araştırma deseninin belirtilmesi maddeleri üzerinde durulmuştur. Yöntem bölümüne ilişkin bulgular kısmına bakıldığında incelenen tezlerin tümünde araştırmanın yöntemini belirtilirken (%100), makalelerin bir kısmında araştırma yönteminden bahsedilmediği saptanmıştır (%89,2). Çalışma evreninin/araştırma evreninin ve örneklemin belirtilmesi açısından incelendiğinde yakın yüzdelerin yer aldığı görülmüştür (%83,3- %89,29; %81,82- %75). İncelenen tezlere bakıldığında, örneklem seçim tekniğine yer verilmeyen tezlerin fazla olması dikkat çeken sonuçlardan biridir (%72,73). Tezlerden farklı olarak makalelerde ise en fazla amaca yönelik örnekleme

(%41,67) ve evrenin tümüne ulaşıldığı örnekleme yönteminin (%33,33) kullanıldığı saptanmıştır. Araştırmaların modelleri tezlerde ve makalelerde yakın yüzdelerde belirtilirken (%87,50- %89,29) araştırma modellerinin dağılımları farklılıklar göstermiştir. Nicel araştırma modeli her iki grupta da en çok tercih edilen araştırma modeli olurken (%62,50- %42,86), nitel araştırma modelinin kullanımı ise daha çok makalelerde olmuştur (%12,5- %35,71). Karma araştırma deseni ise en az kullanılan araştırma yöntemi olarak tespit edilmiştir (%12,50 - %10,71). Nicel araştırma deseni olarak saha deneyleri tezlerde ve makalelerde daha çok kullanılırken (%80-%50), nitel araştırma deseni olarak tezlerde durum çalışması %66,67 (n=2) ile makalelerde olgu bilim %30 (n=3) ile en çok tercih edilen olmuştur.

Araştırmalarda veri toplama aracı bölümünün nasıl bir dağılım gösterdiğine dair dikkat edilen hususlar; araştırmacının topladığı verilerin kaynağı ve ne zaman topladığı, kullandığı veri toplama aracı, topladığı verilerin geçerlilik ve güvenilirlik derecelerini belirtmesi ve araştırmanın güvenilirlik ve geçerliğini nasıl sağladığıdır. İncelenen makalelerde araştırmacı topladığı verilerin kaynağından ve ne zaman topladığından daha fazla bahsederken (%89,29), tezlerde bu yüzdenin makalelere göre daha düşük olduğu belirlenmiştir (%66,67). Tezlerde ve makalelerde veri toplama aracı olarak en fazla test ve ölçeklerden yararlanıldığı tespit edilmiştir (%30- %26,67; %25, %22,22). Araştırmaların yazarları topladıkları verilerin geçerlilik ve güvenilirlik derecelerini tezlerde ve makalelerde birbirlerine yakın oranlarda belirtirken (%70,83- %71,43) geçerlilik ve güvenirliliğin belirtilmediği araştırmaların sayısı da oldukça dikkat çekici olmuştur. Nicel araştırmalarda en fazla kullanılan geçerlik yöntemi faktör analizi (%26,09- 37,50); nitel araştırmalarda ise tezlerde veri çeşitlemesi (%66,67) olmuştur. Makalelerde nitel geçerlilik yöntemlerinin belirtilmemesi göze çarpmaktadır (%62,50). Güvenirlilik yöntemlerine bakıldığında ise iki araştırma türünde de nicel araştırmalarda Cronbach alfa yönteminin ön planda olduğu (%47,62- %56,25), nitel araştırmalarda ise uzman inceleme yönteminin daha fazla tercih edildiği görülmüştür (%100- %31,25).

Araştırmalarda veri analiz bölümünün nasıl bir dağılım gösterdiğine dair incelenen özellikler nitel veya nicel veri analiz yöntemlerinden hangilerinin kullanıldığıdır. İncelenen her iki araştırma türüne ait çalışmalarda nicel veri analiz yöntemi olarak en fazla t testinin kullanıldığı görülmüştür (%33,33 - %33,33). Nitel veri analiz yöntemlerinde ise istatistiksel olarak ön planda olan bir analiz yöntemi tespit edilmemiştir. Betimsel ve içerik analizi toplamda aynı sayılarda araştırmalarda yer bulmuştur (n=12).

Araştırmaların bulgular bölümünün bilimsel araştırmalarda bulunması gereken temel unsurlar bağlamında incelenirken dikkat edilen nitelikler araştırma sorularına bulgularda yanıt verilmesi, bulguların çizelge- grafik biçiminde sunulması ve sunulmuşsa her bir çizelge-grafiğin açıklanmasıdır. Araştırmanın kapsamını oluşturan makaleler ve tezler incelendiğinde, her iki araştırma türünde de her bir araştırma sorusuna yönelik bulguların ifade edildiği görülmüştür (%100). Bulguların çizelge-grafik biçiminde sunulmasına dair bulgulara bakıldığında ise birbirine yakın yüzdelerin bulunduğu ortaya çıkmıştır (%91,67 - %92,86). Açıklanan çizelge-grafiklere ait bulgularda da yine birbirine yakın yüzdelerin bulunduğu sonucu görülmektedir (%87,50 - %89,29).

Araştırmaların tartışma ve yorumlar bölümünün bilimsel araştırmalarda bulunması gereken temel unsurlar bağlamında incelenirken bulguların alan yazınla desteklenmesine, her bir bulguya yönelik yeterli açıklamaların yapılmasına, yorumların bulgulara uygunluğuna ve araştırmanın sınırlılıkların tartışılmasına dikkat edilmiştir. Tartışma bölümünde bulguların alan yazınla desteklenmesine yönelik bulgulara bakıldığında, incelen makalelerde tezlere kıyasla belirgin bir farklılık görülmüştür. Makalelerde alan yazınla desteklenme yüzdesi daha fazladır (%89,29 > %41,67) . Her bir bulguya uygun yeterli açıklama makalelerde daha fazla yapılırken (%75), tezlerde bu yüzde daha düşüktür (%62,50). Yorumların bulgulara uygunluğu incelendiğinde de benzer bir sonuçla karşılaşılmıştır. Makalelerde yorumların bulgulara uygunluğu daha fazladır (%96,43 > %83,33). Bu bölüme ait bir diğer sonuç ise araştırma sınırlılıklarına tezlerde çok az değinilmiş olunmasıdır (%8,33). Hiç bir makalede araştırma sınırlılıklarına yer verilmemiş olması ise ilginç bir sonuçtur.

Araştırmaların öneriler bölümünün bilimsel araştırmalarda bulunması gereken temel unsurlar bağlamında incelenirken araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak önerilerin verilmesine ve bundan sonra yapılacak araştırmalara yönelik önerilerin verilmesine dikkat edilmiştir. Her iki araştırma türü incelendiğinde, tezlerde araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak önerilerin sunulmasına daha fazla yer verildiği saptanmıştır (%87,50 > %71,43). Bundan sonra yapılacak araştırmalara yönelik önerilerin verilmesinde de tezlerde yüzde çok daha yüksekken (%79,17), makalelerde daha az olduğu görülmüştür (%46,43).

Araştırmaların kaynakça bölümünün bilimsel araştırmalarda bulunması gereken temel unsurlar bağlamında incelenirken yurt içi kaynaklardan yararlanılmasının, yurt dışı kaynaklardan yararlanılmasının, kaynakçada yer alan tüm kaynakların metin içinde belirtilmesinin ve kaynakçada yer alan tüm kaynaklar metin içinde belirtilmesinin

üzerinde durulmuştur. İncelenen tezlerde ve makalelerin tümünde yurt dışı kaynaklardan yararlanıldığı belirlenmiştir (%100). Yurt içi kaynaklardan yararlanılma durumu ise makalelerin tümünde gerçekleşirken (%100), tezlerde aynı durum görülmemiştir. Tezlerin bir kısmında yurt içi kaynaklara başvurulmadığı tespit edilmiştir (%70,83). Tezlerin ve makalelerin tümünde (%100) kaynakçada yer alan tüm kaynaklar metin içinde belirtilmiş ve metin içinde yer alan tüm kaynaklar kaynakçada belirtilmiştir.

5.2. Tartışma

Yaparak ve yaşayarak öğrenmeyi ön plana çıkaran aktif öğrenme yaklaşımı üzerine, 2013-2018 yılları arasında gerçekleştirilen araştırmaları incelemeyi amaç edinen bu araştırmada genel bir tablo oluşturulmak istenmiştir. Bunun nedeni; ilgili alanla yapılan çalışmaları belli aralıklarla incelemenin, bir araştırma alanını tanımlamada en iyi yol olmasıdır (Erdoğan, Kaya Uyanık ve Canan Güngören, 2018, s. 118; Staton-Spicer ve Wulff, 1984'ten Akt. Ozan ve Köse, 2014, s. 117).

Analiz edilen her iki örneklem grubunda, aktif öğrenmenin sınıf içi öğretme uygulamaları konusu üzerinde daha fazla çalışılması Ozan ve Köse'nin (2014, s. 129) eğitim programları ve öğretim alanlarıyla ilgili yaptıkları çalışmayla örtüşmektedir. Başarı ve tutumla ilgili çalışmaların sıklıkla tercih edilmesi de Karadağ (2009, s. 81) eğitim bilimleri üzerine yapılan tezleri incelediği çalışmasındaki bulgularını destekler niteliktedir. Bu sonuçlar dikkate alındığında aktif öğrenme üzerine yapılan çalışmalarda belirli konular üzerinde yoğunlaşıp, tekrara düşüldüğü söylenebilir.

Tezlerin ve makalelerin büyük çoğunluğunda amacın ifade edilmesi, Aktaş ve Uzuner-Yurt (2015, s. 90) 'un "Türkçe Eğitimi Alanındaki Makale Özetlerine Yönelik Bir İçerik Analizi" çalışmasındaki bulgularıyla örtüşmektedir. Makaleler üzerine bir değerlendirme yapan Aktaş ve Uzuner-Yurt (2015, s. 90), makale özetlerinin çoğunluğunda araştırmanın amacına yer verildiğini belirtmiştir. Benzer bir araştırmayı tezler üzerine gerçekleştiren Turan, Sebim ve Tunagör (2018, s. 41) araştırmacıların araştırma amacını belirtmede özen gösterdikleri bilgisine ulaşmışlardır. Tezlerde evren/örneklem/katılımcıların belirtilmesi, veri toplama araçlarına değinilmesi ve araştırma yönteminin belirtilmesi konusunda oranların makalelere oranla düşük olduğunun tespit edilmesi Sevim ve Özdemir-Erem'in (2012, s. 82) bulgularıyla benzerlik taşımaktadır. Coşkun ve Kan (2013, s. 307) lisansüstü tezlere dair yaptıkları çalışmada tezlerde en çok sorunun evren-örneklem ve veri toplama araçlarıyla ilgili bilgilerin verilmesinde ortaya çıktığını belirtmişlerdir. Yine aynı çalışmada tespit ettikleri tezlerin

özet bölümünde bulgulara yeterince yer verilmemesi bu çalışmayla ortak sonuçlanan bir durumdur.

Araştırmalarda iyi bir giriş bölümü için Day (1996, s. 25) bazı kurallar önermiştir. Bunlar araştırma probleminin detaylı olarak sunulması, okuyucunun ilgili literatüre yönlendirilmesi, araştırma yönteminin ifade edilmesi ve gerekli görülürse yöntemi seçme nedeninin belirtilmesidir. Araştırma sonuçları göz önüne alındığında makalelerde bu kurallara daha fazla uyulduğu söylenebilir. Araştırmaların giriş bölümlerinde diğer önemli noktalar ise önemin, sayıtların ve sınırların belirtilmesidir. Araştırmanın önemi belirtilirken dikkat edilmesi gereken şey araştırmanın hangi eksikliği doldurduğunun ifade edilmesidir (Horzum vd, 2016, s. 497). Sayıtların belirtilmesi araştırmaların geçerliliğini belirlemesi açısından önemlidir (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012, s. 12). Bir başka bulunması gereken özellik sınırlılıklar ise araştırma kapsamıyla ilgilidir. Yapılan incelemelerde tezlerde daha fazla oranda bulunan bu özelliklerin, makalelerde göz ardı edildiği söylenebilir. Uygun terimlerin tanımlanmasıyla ilgili kısma bakıldığında ise, sadece tezler için aranan bu özelliğin tezlerin çoğunluğu oluşturan kısmında önemsenmediği söylenebilir.

Yöntem, araştırma sürecinin nasıl yürütüldüğüne dair ayrıntıları içeren, araştırmanın tekrarlanabilmesini sağlayacak bilgilerin detaylı açıklanmasını gerektiren bir bölümdür (Horzum vd, 2016, s. 503). Araştırma sonucuna bakıldığında, özellikle tezler olmak üzere her iki örneklem grubunda da buna dikkat edildiği söylenebilir. Araştırma yönteminin belirlenmesinin ardından, bir sonraki aşama evrenin saptanması ve bu evrenden örneklerin belirlenmesi gelmektedir (Özen ve Gül, 2007, s. 395). İncelenen makalelerde ve tezlerde bu aşamalara yaklaşık benzer oranlarda önem verdikleri söylenebilir. Örneklem seçim tekniğine tezlerde daha az yer verilmesi çalışmalar açısından eksiklik olarak değerlendirilebilir. Keskin (2014, s. 58) öğrenme stratejileri konulu lisansüstü tezlerin incelenmesi üzerine yaptığı çalışmada benzer sonuçla karşılaşmıştır. Örneklem seçim tekniğini ifade eden makalelerde ise amaca yönelik örnekleme ve evrenin tümüne ulaşılmasının hedef kitleye kolay ulaşılabilirlik durumuyla bağlantılı olduğu söylenebilir. Araştırma modellerine dair sonuca bakıldığında ise nicel araştırmaların daha çok tercih edilmesi Erdoğan vd. (2018, s. 114), Keskin (2014, s. 55), Ozan ve Köse (2014, s. 127)'nin farklı alanlarda yaptıkları çalışmalarıyla örtüşmektedir. Bıkmaz, Aksoy, Tatat ve Altinyüzük (2013, s. 296) eğitim programları ve öğretim alanında yapılmış doktora tezlerini inceledikleri çalışmada benzer sonuçlar tespit etmişlerdir. Nicel araştırmalarda en çok tercih edilen araştırma

desenin saha deneyleri olması, Erdoğan ve diğerlerinin (2018, s. 115) aktif öğrenmeye ilişkin lisansüstü tezlerin yapısal incelenmesine yönelik çalışmasıyla örtüşürken, Erdem'in (2011, s. 147) eğitim bilimleri dergilerinde yayımlanan makaleler üzerinde yaptığı çalışmasıyla ters düşmektedir. Nitel araştırmalarının kullanımının az olmasını ise Varışoğlu, Şahin ve Göktaş (2013, s. 1774) nitel araştırmaların daha fazla emek ve zaman gerektirmesine bağlamaktadır. Selçuk, Palancı, Kandemir ve DüNDAR (2014, s. 440) 'ın eğitim ve bilim dergilerinde yayımlanan makaleler üzerinde yapmış oldukları çalışmada nitel araştırma yöntemi olarak en fazla olgu bilim desenin kullanımı, bu araştırmanın sonucu olan nitel araştırmalarda ön planda olan bir araştırma deseni olmaması durumuyla örtüşmemektedir.

Araştırmanın veri toplama aracı ile ilgili sonuçlarına bakıldığında, tezlerde araştırmacıların verilerin kaynağını ve ne zaman topladığı topladığının makalelere oranla daha az paylaşması etik kurallar açısından olumsuz olarak nitelendirilebilir. Her iki örneklem grubunda da en fazla test ve ölçeklerden yararlanılması Göktaş, Hasançebi, Varışoğlu, Akçay, Bayrak, Baran ve Sözbilir (2012, s. 453) eğitim alanında başka bir alanda yaptıkları çalışmayla örtüşmektedir. Veri toplama aracı olarak test ve ölçeklerin daha fazla tercih edilmesinin sebebi kolay ve hızlı bir şekilde bilgi verici olmalarından kaynaklanabilir. Bu sonuç Doğru, Gençosman, Ataalkın ve Şeker, (2012, s. 62), Yaşar ve Papatğa (2015, s. 121), Selçuk ve diğerleri (2014, s. 450) ve Alper ve Gülbahar (2009, s. 129)'ın çalışmalarıyla aynı sonuca ulaşmıştır. İncelenen araştırmalarda, geçerlilik ve güvenilirliği belirtmeyen çalışmaların fazla olması o çalışmaların doğruluğunu sorgulayıcı bir hale getirmektedir. Ulutaş, Üner, Turan-Oluk, Yalçın-Çelik ve Akkuş (2015, s. 155) kimya eğitimi üzerine yaptığı çalışmada geçerlilik ve güvenirliliğin belirtilmemesinin bilgi kirliliğine yol açabileceğini belirtmiştir. Geçerlik yöntemlerini belirten nicel araştırmalarda en fazla tercih edilen faktör analizinin olması, Şenyurt ve Özer-Özkan'ın (2017, s. 644) belirttiği gibi anket, ölçek ve başarı testinin fazla kullanılmasıyla bağlantılı olabilir. Nitel araştırmalarda ise veri çeşitleme yönteminin daha fazla olması, bir veri toplama aracının sınırlılığını ortadan kaldırmak amacıyla olduğu söylenebilir. Güvenirlik yöntemlerine bakıldığında, nicel araştırmalarda Cronbach alfa yönteminin daha çok tercih edilmesi Keskin (2014, s. 49) 'ın araştırmalarındaki bulguyla örtüşmektedir. Nitel araştırmalarda uzman incelemesinin tercih edilme sebebi ise verilerin yanlış yorumlanmasını önlemek amacıyla olabilir.

İncelenen örneklem gruplarında nicel veri analiz yöntemi olarak t testinin daha fazla tercih edilmiş olması, Doğan ve Tok (2015, s. 107), Ozan ve Köse (2014, s. 128)

Eğmir, Erdem ve Koçyiğit'in (2017, s. 285) eğitim alanlarında yaptıkları çalışmalarla benzer sonuçları taşımaktadır. Nitel veri analiz yöntemi olarak betimsel analiz tercih edilmesi ise, Göktaş ve diğerlerinin (2012, s. 275) eğitim araştırmaları üzerine yaptığı çalışmanın bulgularıyla desteklenmektedir. İçerik analizinin kullanılma oranının fazla olması da bilimin tasvir özelliğinden yararlanılmak istenmesiyle bağlantılı olabilir.

Araştırmaların bulgular kısmın incelendiğinde iki örneklem grubunda da her bir araştırma sorusuna yönelik bulguların ifade edilmesi, araştırmacıların problemlere/ alt problemlere yönelik bulgulara ulaştıklarını ve bunlara ayrı ayrı yer verdiklerini gösterir. Büyüköztük vd. (2012, s. 279), araştırmaların bulgular kısmını verilerin yoruma yer verilmeden, mümkün olduğunca yalınlaştırılarak, tablo, şekil ya da grafik kullanılarak desteklenmesini gerektiren bölüm olarak tanımlamışlardır. Bu tanımdan da yola çıkarak incelenen tezlerde ve makalelerin büyük çoğunluğunda bulgular verilirken tablo, şekil ve grafiklerden büyük ölçülerde yararlanılıp ve onların açıklamalarının yapılması o araştırmaların olması gerekene dikkat ettiklerini doğrular niteliktedir.

Tartışma bölümü, mevcut araştırma bulgularının ve yorumlarının ilgili alan yazın ile sentezlenerek değerlendirmelerin sunulduğu bir bölümdür (Horzum vd, 2016, s. 514). İncelenen makalelerde tartışmada olması istenilen özelliklerin (alan yazınla destekleme ve yorumların uygunluğu) daha fazla yer aldığı söylenebilir. Tezlerde bu özelliklerin göz ardı edilmesi düşündürücüdür. Tartışma bölümünde sınırlılıklara değinilmemesi ise gereken önemin verilmediği bir diğer konudur. Karasar' a göre (2012, s. 73) sınırlılıklar araştırmanın muhtemel zayıf yönlerinin tanımlandığı bölümdür. Bu zayıf yönler araştırmacının kendi özelliklerinden kaynaklanabileceği gibi (bilgi, beceri ve olanaklar), araştırmanın özelliklerinden de (problem, evren-örneklem, veri toplama aracı vb.) kaynaklanabilir. İncelenen çalışmalarda sınırlılıklara tartışma bölümünde neredeyse hiç değinilmemesi bilimsel anlamda araştırma yazma konusunda bazı eksikliklerin olduğunu gösterebilir.

Öneriler bölümünde araştırmacı iki şekilde sunabilmektedir. Bunlardan biri araştırma sonuçlarından hareket ederek, aynı alanda çalışma yürütecek araştırmacılar için önerilerde bulunmak, diğeri ise araştırmanın noksan yerlerine değinerek farklı önerilerde bulunmaktır (Karasar, 2012, s. 254). Her iki araştırma türüne yönelik çalışmalar incelendiğinde tezlerde önerilere daha fazla yer verilmesinin ilgili alana yönelik daha fazla çalışmanın yapılabilmesine imkân sağladığı söylenebilir.

Özenç Uçak ve Birinci (2008, s. 188) 'ye göre bilimsel çalışmaların temelinde süreklilik vardır ve her bilimsel çalışma gerçekleştirilen önceki çalışmalar üzerine

dayandırılarak ortaya konulur. Bu süreçte yararlanılan kaynakların bilimsel araştırmalara uygun bir şekilde belirtilmesi de önem taşımaktadır. Araştırma kapsamında yer alan kaynaklardan yararlanma ile ilgili sonuçlara bakıldığında Özenç Uçak ve Birinci (2008, s. 188) 'nin üzerinde durduğu noktalara her iki örnekleme grubunda dikkat edildiği söylenebilir. Yerli ve yabancı kaynaklardan yararlanma konusunda oranların oldukça yüksek olduğu söylenebilir. Kaynaklardan alıntı yapılırken metin içi referans verme ve kaynakçada belirtme durumlarına da özen gösterildiği ifade edilebilir.

5.3. Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde çalışmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda araştırma sonuçlarına ve daha sonra yapılacak araştırmalara yönelik öneriler sunulmuştur.

Araştırma sonuçlarına yönelik öneriler

- Araştırma bölümleri (özet, giriş, yöntem, bulgular, tartışma ve kaynakça) yazılırken bilimsel araştırmada bulunması gereken unsurlara dikkat edilmeli ve gerekli bilgiler verilmelidir.
- Örnekleme seçim tekniği belirtilmeli ve seçilen teknikler çeşitlilik göstermelidir.
- Veri toplama aracı olarak test ve ölçekler çoğunlukla kullanıldığı için, aktif öğrenme üzerine yapılacak çalışmalarda farklı veri toplama araçlarından yararlanılabilir.
- Veri analiz yöntemi olarak t testinin (nicel araştırma yöntemleri için) yüksek oranda tercih edildiği düşünöldüğünde, diğer veri analiz yöntemlerinden de yararlanma durumu arttırılmalıdır.

Daha sonra yapılacak araştırmalara yönelik öneriler

- Bu tür araştırmalar araştırmacıların lisansüstü tez konularını belirlerken özgün konu seçmelerine katkı sağlayacağından belli periyotlarda tekrarlanmalıdır.
- Araştırma genişletilerek daha önceki yılları da kapsayan incelemeler ve karşılaştırmalar yapılabilir.
- Bundan sonra yapılacak araştırmalarda alanın ihtiyaçları göz önünde bulundurularak tema seçimi yapılabilir.
- Araştırma sonucunda aktif öğrenme üzerine nicel ve nitel araştırma yöntemleri daha çok tercih edildiğinden, bundan sonraki uygulamalarda karma yöntemli araştırmaların sayıları arttırılabilir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, Ü. K. (2008). *Aktif öğrenme*. İzmir: Biliş Eğitim Yayınları
- Akman, Ö. (2016). Status of the usage of active learning and teaching method and techniques by social studies teachers. *Universal Journal of Educational Research*, 4(7), 1553-1562. doi: 10.13189/ujer.2016.040708
- Aktaş, E.ve Uzuner-Yurt, S. (2015). Türkçe eğitimi alanındaki makale özetlerine yönelik bir içerik analizi. *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(7), 73-96. doi: 10.7827/TurkishStudies.8121
- Alper, A. & Gülbahar, Y. (2009). Trends and issues in educational technologies: A review of recent research in tojet. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 8 (2), 124-135
- Arslan, M. (2007). Eğitimde yapılandırmacı yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40 (1), 41-61. doi: 10.1501/Egifak_0000000150
- Arslan, M. (2006). Aktif Öğrenme. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (2), 92-105
- Aydede, M. N. (2006). *İlköğretim altıncı sınıf fen bilgisi dersinde aktif öğrenme yaklaşımının kullanmanın akademik başarı, tutum ve kalıcılık üzerine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden erişilmiştir.
- Bacanlı, H. (2002). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel Yayınları
- Bacanlı, H. (2012). Davranışçı Yaklaşım. Z. Kaya (Ed.), *Öğrenme ve öğretme içinde* (s. 29-47). Ankara: Pegem
- Baran, T. (2013). *Probleme dayalı öğrenme ile sunuş yoluyla öğretim yaklaşımlarının öğrencilerin bilişsel öğrenme düzeyleri* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden erişilmiştir.
- Bıkmaz, F., Aksoy, E., Tatar, Ö. ve Altinyüzük, C. (2013). Eğitim programları ve öğretim alanında yapılan doktora tezlerine ait içerik çözümlemesi (1974-2009). *Eğitim ve Bilim*, 38(178), 288-303
- Bonwell, C. C. & Eison, J. A. (1991). *Active learning: creating excitement in the college classroom*, Washington DC: School of Education and Human Development. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED336049.pdf> adresinden erişilmiştir.

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (Genişletilmiş 11. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Caine, R. N. & Caine, G. (1990). Understanding a brain-based approach to learning and teaching. *Educational Leadership*, 48(2), 66–70.
- Camci, F. (2012). *Aktif öğrenmeye dayalı etkinlik temelli öğretimin öğrencilerin akademik becerilerine ve öğrenme sürecine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden erişilmiştir.
- Coşkun, C. ve Kan, O. (2013). Lisansüstü tezlere ait özet metinlerinin yazım tekniği bakımından değerlendirilmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(4), 299-313
- Çakıcı, D., Alver, B. ve Ada, Ş. (2006). Anlamli öğrenmenin öğretimde uygulanması. *Kazım Karabekir Üniversitesi Dergisi*, 0(13), 71-80
- Çakmak, M. (2000). İlköğretimde matematik öğretimi ve aktif öğrenme teknikleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (3), 119-131.
- Chickering, A. W. & Gamson, Z. F. (1987). Seven principles for good practice in undergraduate education. *The Wingspread Journal*, (9), 1-10.
- Collins, J. & O'Brien, N. (Ed.). (2003). *The greenwood dictionary of education*. Westport,CT:Greenwood. <https://books.google.com.tr/> adresinden erişilmiştir.
- Day, R. A. (1996). *How to write and publish a scientific paper*. New York: Oryx Press
- Demirci, C., Arıkan, E. ve Onuk, D. (2018). *Akademik yayın değerlendirme formu*. Yayınlanmamış ölçüm aracı
- Demirel, Ö. (2002). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme* (19.baskı). Ankara: Pegem
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Newyork: MacMillan. https://openlibrary.org/works/OL111355W/Experience_and_education adresinden erişilmiştir.
- Doğan, H. ve Tok, T. (2015, Mayıs). *Türkiye’de eğitim bilimleri alanında yayınlanan makalelerin incelenmesi: Eğitim ve bilim dergisi örneği*. 10. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi’nde sunulan bildiri, Gaziantep
- Doğru, M., Gençosman, T., Ataalkın, A. ve Şeker, F. (2012). Fen bilimleri eğitiminde çalışılan yüksek lisans ve doktora tezlerinin analizi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 9(1), 49-64

- Erdem, D. (2011). Türkiye’de 2005–2006 yılları arasında yayımlanan eğitim bilimleri dergilerindeki makalelerin bazı özellikler açısından incelenmesi: Betimsel bir analiz. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 2(1), 140-147
- Eğmir, E., Erdem, C. ve Koçyiğit, M. (2017). Trends in educational research: A content analysis of the studies published in international journal of instruction. *International Journal of Instruction*, 10(3), 277-294. doi: 10.12973/iji.2017.10318a
- Ekinci, N. (2012). İşbirliğine dayalı öğrenme. Ö. Demirel (Ed.), *Eğitimde yeni yönelimler* içinde (s. 93-108), Ankara: Pegem
- Erdoğan, D., Kaya-Uyanık, G. ve Canan-Güngören, Ö. (2018). Aktif öğrenmeye ilişkin lisansüstü tezlerin yapısal incelenmesi. *Original Article* . 8(1), 111-125. doi:10.19126/suje.346975
- Ertürk, S. (1997). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Meteksan, 1997.
- Gillies, R. M. (2004). The effects of communication training on teachers’ and students’ verbal behaviours during cooperative learning. *International Journal of Educational Research*, 41(3), 257–279.
- Göktaş, Y., Hasançebi, F., Varışoğlu, B., Akçay, A., Bayrak, N., Baran, M. ve Sözbilir, M. (2012). Türkiye'deki eğitim araştırmalarında eğilimler: Bir içerik analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1), 443-460
- Gömlüksiz, M. (1993). *Kubaşık öğrenme yöntemi ile geleneksel yöntemin demokratik tutumlar ve erişkiye etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Horzum, T., Şahin, F., Gök, E., Kumlu-Yurttaş, G., Şahin, D., Yanış, H., ... Hacıoğlu, Y. (2016). Sosyal bilimler alanlarında hazırlanan tezler için raporlaştırma önerileri: Bir tez nasıl yazılmalıdır?. *GEFAD / GUJGEF*, 36(3), 489-521
- Jitka, N., Jitka, P. & Pavlina, K. (2018). Teacher's concept of constructivism in real conditions of school teaching. *Journal of Education and Training Studies*, 6(11), 133-138. doi:10.11114/jets.v6i11a.3810
- Johnson, D.W., Johnson, R.T. & Smith, K. (1991). *Cooperative learning: Increasing college faculty instructional productivity*. ASHE-ERIC Higher Education Report No. 4, Washington, DC: The George Washington University.
- Kalem, S. (2002). Ortaöğretim alan öğretmenliği öğretimi planlama ve değerlendirme dersi öğrencilerinin aktif öğrenme yaklaşımıyla düzenlenen eğitim durumu ile

- ilgili görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden erişilmiştir.
- Kandemir, M. ve Kurt, T. (2006, Nisan). *Öğretmenlerin epistemolojik inançlarının yapılandırıcı öğrenme yaklaşımı açısından değerlendirilmesi*. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresinde sunulan bildiri, Ankara
- Kaptan, F. ve Korkmaz, H. (2001). Fen eğitiminde probleme dayalı öğrenme yaklaşımı . *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (20), 185 -192
- Karadağ, E. (2009). Eğitim bilimleri alanında yapılmış doktora tezlerinin tematik açıdan incelemesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 75-87
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (24. Baskı). Ankara: Nobel yayıncılık.
- Kaya, Z. (2012). Gelişim ve Öğrenme. Z. Kaya (Ed.), *Öğrenme ve öğretme içinde* (s. 1-26), Ankara:Pegem
- Keskin, A. (2014). *Öğrenme stratejileri konulu lisansüstü tezlerin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden erişilmiştir.
- Kılıç, İ. ve Özel, M. (2015). Proje tabanlı öğrenme yönteminin fen ve teknoloji derslerinde uygulamaları hakkında öğretmen ve veli görüşlerinin incelenmesi, *Sakarya University Journal of Education*, 5(2), 7-20. doi: 10.19126/suje.94588
- Kılınç, A. (2007). Probleme dayalı öğrenme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 561-578.
- Klein, A. (1991). All about ants: Discovery learning in primary grades. *Journal of the National Association for the Education of Young Children*, 46(5), 23-27.
- Köksal, N. (2012). Beyin temelli öğrenme. Ö. Demirel (Ed.), *Eğitimde yeni yönelimler içinde* (s. 111-121), Ankara: Pegem
- McLeod, G. (2003). Learning theory and instructional design. *Learning matters*, 2(3), 35-43.
- Michael, J. (2006) Where's the evidence that active learning works?. *Advances in Physiology Education*, 30(4), 159–167. doi: 10.1152/advan.00053.2006
- Ocak, G. (2005). Yapılandırılmış buluş yoluyla öğretimin öğrenmede kalıcılığa etkisi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 289-297.
- Ozan, C. ve Köse, E. (2014). Eğitim programları ve öğretim alanındaki araştırma eğilimleri. *Sakarya University Journal of Education*, 4(1), 116-136.
- Özen, Y. ve Gül, A.(2007). Sosyal ve eğitim bilimleri araştırmalarında evren-örneklem sorunu. *Kazım Karabekir Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4, 394-422

- Özenç-Uçak, N. ve Birinci, H. (2008). Bilimsel, etik ve intihal. *Türk Kütüphaneciliği*, 22(2), 187-204
- Özensoy, A. (2017). Proje tabanlı öğrenme modelinin sosyal bilgiler dersinde başarıya etkisi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2017(9), 165-175
- Özer, A. (2005). Etkin öğrenmede yeni arayışlar: İşbirliğine dayalı öğrenme ve buluş yoluyla öğrenme. *Bilig*, (35), 105-131
- Öztürk, H. İ. (2014). *Ortaokul fen ve teknoloji öğretmenlerinin aktif öğrenmeye ilişkin algı profillerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden erişilmiştir.
- Railsback, J. (2002). *Project-based instruction: Creating excitement for learning*. Portland: Educational Laboratory
- Saban, A. (2014). *Öğrenme-öğretme süreci*. Ankara: Nobel Yayıncılık
- Sarı, K. (2018). *Fen eğitiminde araştırmaya dayalı öğrenme stratejisinin öğrencilerin akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi: Bir meta analiz çalışması* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden erişilmiştir.
- Satılmış, E. (2010). *İşitme engelli öğrencilere ana yeryüzü şekillerinin aktif öğrenme modeliyle öğretilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden erişilmiştir.
- Selçuk, Z., Palancı, M., Kandemir, M. ve Dündar, H. (2014). Eğitim ve bilim dergisinde yayınlanan araştırmaların eğilimleri: İçerik analizi. *Eğitim ve Bilim*, 39 (173), 430-453
- Senemoğlu, N. (2005). *Kuramdan uygulamaya: Gelişim öğrenme ve öğretim* (12.Baskı). Ankara: Gazi
- Sevim, O. ve Özdemir-Erem, N. (2012). Türkçe eğitimi alanındaki yüksek lisans tezlerinin başlıklarına ve özetlerine eleştirel bir bakış. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 1(3), 174-186
- Silberman, M. (1996). *Active learning 101 strategies to teach any subject*. Usa: Allyn and Bacon.
- Silver, C. (2004). Problem-based learning: What and how do students learn?. *Educational Psychology Review*, 16(3), 235-266. doi: 10.1023/B:EDPR.0000034022.16470.f3
- Süzen, S. (2007). Aktif öğrenme teknikleriyle desteklenmiş fen ve teknoloji eğitiminin öğrenme ürünlerine etkisi (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden erişilmiştir.

- Şenyurt, S. ve Özer-Özkan, Y. (2017). Eğitimde ölçme ve değerlendirme alanında yapılan yüksek lisans tezlerinin tematik ve metodolojik açıdan incelenmesi. *Elementary Education Online*, 16(2), 628-653. doi: 10.17051/ilkonline.2017.304724
- Tatar, N. (2006). *İlköğretim fen eğitiminde araştırmaya dayalı öğrenme yaklaşımının bilimsel süreç becerilerine, akademik başarıya ve tutuma etkisi* (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden erişilmiştir.
- Tatar, E., Kağızmanlı, T. ve Akkaya, A. (2013). Türkiye'deki teknoloji destekli matematik eğitimi araştırmalarının içerik analizi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (35), 33-45
- Turan, L., Sevim, O. ve Tunagör, M. (2018). Türkçe eğitimi alanındaki doktora tezlerinin özet bölümlerine yönelik bir içerik analizi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2018(11), 29-44
- Tusting, K. & Barton, D. (2006). *öğrenme kuramları ve yetişkin öğrenme modelleri üzerine kısa bir inceleme*. (A. Yıldız ve A. Demirli, Çev.) Ankara : Dipnot
- Ulutaş, B., Üner, S., Turan-Oluk, N., Yalçın-Çelik, A. ve Akkuş, H. (2015). Türkiye'deki kimya eğitimi makalelerinin incelenmesi: 2000-2013, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 16(2), 141-160
- Ünal, A. (2004). *İlköğretim 6. Sınıf Matematik Dersi Nokta, Doğru, Düzlem, Doğru Parçası, Uzay ve ışın konusunun aktif öğrenme ile öğretiminin öğrenci başarısına etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). [https://tez.yok.gov.tr/ UlusalTezMerkezi/](https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/) adresinden erişilmiştir.
- Varış, F. (Ed.) (1998). *Eğitim Bilimine Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları
- Veznedaroğlu, R. ve Özgür, A. O. (2005). Öğrenme Stilleri: Tanımlamalar, modeller ve işlevleri . *İlköğretim Online* , 4 (2), 1-16.
- Varişoğlu, B., Şahin, A. ve Göktaş, Y. (2013). Türkçe eğitimi araştırmalarında eğilimler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1767-1781. doi: 10.12738/estp.2013.3.1609
- Yaşar, Ş. ve Papatğa, E. (2015). İlkokul matematik derslerine yönelik yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 113-124
- Yavuz, K. (2005). *Yeniden yapılanan sınıflar için aktif öğrenme yöntemleri*. Ankara: Ceceli
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık

EKLER

Ek Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
EK 1	Araştırmaya Dâhil Edilen Lisansüstü Tezlerin Listesi	66
EK 2	Araştırmaya Dâhil Edilen Makalelerin Listesi	68

EK 1**Araştırmaya Dahil Edilen Lisansüstü Tezlerin Listesi**

Tezin Yazarı	Tezin Adı	Yayın Yılı	Tezin Türü
Gözde Talaz	Sınıf Öğretmenlerinin Fen Ve Teknoloji Dersinde Aktif Öğrenme Etkinliklerini Uygulama Durumları	2013	Yüksek Lisans
Engül Galo	Lise Düzeyinde Aktif Öğrenme Yaklaşımı İle İşlenen Matematik Dersinin Alternatif Ölçme Teknikleriyle Değerlendirilmesi	2017	Yüksek Lisans
Göksu Tüysüzöğlü	Sparse Coding Based Ensemble Classifiers Combined With Active Learning Framework For Data Classification	2016	Yüksek Lisans
Kousar Aslam	Comparative Analysis of Active Learning Strategies in Twitter Domain	2015	Yüksek Lisans
Fatma Nur Büyükbayraktar Ersoy	Aktif Öğrenme Uygulamalarıyla Yapılan Fizik Öğretiminin Lise Öğrencilerinin Bilimsel Muhakeme Becerilerine Ve Akademik Başarılarına Etkisi	2015	Doktora
Emre Demir	Unsupervised Active Learning For Video Annotation	2015	Yüksek Lisans
Erkan Peker	Ortaokul 5. Sınıf Matematik Dersinde Uzunluk Ölçme, Dörtgenler, Çevre Ve Alan Ünitesinin Aktif Öğrenme Yaklaşımına Uygun Olarak Öğretiminin Öğrenci Başarısına Ve Tutumuna Etkisi	2014	Yüksek Lisans
Sündüz Gözlükaya Işık	Resim-İş Öğretmenliği Sanat Atölye Derslerinde Aktif Öğrenme Tekniklerinin Sanatsal Öğrenmeye Katkısı	2014	Yüksek Lisans
Sevim Aşıroğlu	Aktif Öğrenme Temelli Fen Ve Teknoloji Dersi Etkinliklerinin 5. Sınıf Öğrencilerin Problem Çözme Becerileri Ve Başarıları Üzerindeki Etkisi	2014	Doktora
Esra Güleç	Aktif Öğrenme Modeliyle Oluşturulan Öğrenme Ortamının Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Başarısına Ve İngilizce Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi	2014	Yüksek Lisans
Tuğba Nihan Çalışkan	İnşaat Mühendisliği Eğitiminin Aktif Öğrenme Teknikleri Kullanılarak İyileştirilmesi	2013	Yüksek Lisans
Coşkun Demirdaş	İlköğretim 4. Sınıf Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersi Ünitelerinin Aktif Öğrenme Yöntemlerine Göre İşlenişi	2013	Yüksek Lisans
Fatih Çınar	İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Aktif Öğrenme Modeline Yaklaşımları (Isparta örneği)	2013	Doktora

Erelcan Yanık	Active Learning For Sketch Recognition And Active Scene Learning	2013	Yüksek Lisans
Aslı Maden	Aktif Öğrenme Tekniklerinin İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazım Ve Noktalama Kuralları Başarısı Ve Derse Karşı Tutumlarına Etkisi	2013	Yüksek Lisans
Zeynep Kılıç	Hayat Bilgisi Dersinde Öğrencilerin Yaşam Becerilerinin Geliştirilmesinde Etkin Öğrenme Uygulamaları	2015	Doktora
İpek Kay	Zamanda Barınan Tasarım: Çocuklar İçin Etkin Öğrenme Mekanları Oluşturmak	2013	Yüksek Lisans
Cem Orhan	Istatistiksel Kaldıraç Değerlerine Dayalı Etkin Öğrenme Metotları	2016	Yüksek Lisans
Seda Ceylaner	Eğitim Fakültesi Öğretim Üyelerinin Ve Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Aktif Öğrenme Uygulamalarına Yönelik Görüşlerinin Karşılaştırmalı İncelemesi	2018	Yüksek Lisans
Kadir Kılınç	Aktif Öğrenme Tekniklerinin 4. Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerisine Ve Dinlemeye Yönelik Tutumlarına Etkisi	2015	Yüksek Lisans
Sibel Açıkgöz	Müzedede Gerçekleştirilen Aktif Öğrenme Temelli Sanat Eleştirisi Etkinlikleri: Bir Durum Çalışması	2018	Yüksek Lisans
Ayhan Bulut	7. Sınıf türkçe dersinde uygulanan aktif öğrenme Modelinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri Üzerindeki etkileri	2018	Doktora
Ramazan Kerem Dayıoğlu	Sınıf Öğretmenlerinin Türkçe Derslerinde Aktif Öğrenme Etkinliklerini Kullanma Durumları	2018	Yüksek Lisans
Tolga Atalay	Comparison Of Feature Selection And Extraction Methods And Active Learning In Voice Based Emotion Recognition Systems	2018	Yüksek Lisans

EK 2**Araştırmaya Dahil Edilen Makalelerin Listesi**

Makalenin Yazarı/ Yazarları	Makalenin Adı	Yayın Yılı	Yayınlandığı Dergi
Cavide Demirci	The Effect Of Active Learning Approach On Attitudes Of 7th Grade Students	2017	International Journal Of Instruction
Oğuz Dilmaç	The Effect of Active Learning Techniques on Class Teacher Candidates' Success Rates And Attitudes Toward Their Museum Theory and Application Unit in Their Visual Arts Course	2016	Educational Sciences: Theory & Practice
Gökhan Koçyiğit, Yusuf Yaslan	An Active Learning Framework For Multiple Instance Image Classification Using Dictionary Ensembles	2017	Turkish Journal Of Electrical Engineering & Computer Sciences
Cavide Demirci Halil Düzenli	Formative Value Of An Active Learning Strategy: Technology Based Think-Pair-Share In An Efl Writing Classroom	2017	World Journal Of Education
Fisun Aksit Hannele Niemi Anne Nevgi	Why is Active Learning So Difficult To Implement:The Turkish Case	2016	Australian Journal Of Teacher Education
Meryem Nur Aydede Yalçın	The Effect Of Active Learning Based Science Camp Activities On Primary School Students' Opinions Towards Scientific Knowledge And Scientific Process Skills	2016	International Electronic Journal Of Environmental Education
Özkan Akman	Status of the Usage of Active Learning and Teaching Method and Techniques by Social Studies Teachers	2016	Universal Journal Of Educational Research
Talat Aytan	The Effect of Listening Education Practices Organized by Active Learning Techniques on the Attitudes of 6th Grade Students Towards Turkish Course	2017	Journal Of Education And Practice
Sefa YILDIRIM Özkan AKMAN Bülent ALAGÖZ	The Level of History Teachers' Use Active Learning Methods and Technics	2017	International Education Studies

Seval Orak Cavide Demirci	Application Examples And Student Views On Active Learning Approach Integrated With Branches of Art	2018	Cjes
Cavide Demirci Erhan Yavaslar	Active learning: let's make them a song	2018	Cjes
Niyazi Kaya	Coğrafya Eğitiminde Aktif Öğrenme Ve Öğrenci Merkezli Yaklaşım Tarihten İki Örnek	2015	Milli Eğitim
Yusuf Sözer Behçet Oral	Sınıf İçi Öğrenmeleri Destekleyen Okul Dışı Aktif Öğrenme Süreci: Bir Meta-Sentez Çalışması	2016	Ijoess
Serkan ÜNSAL	Felsefe Dersinde Aktif Öğrenme Tekniklerinin Kullanımı	2017	Gefad / Gujgef
Meryem Nur Aydede Yalçın	Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Aktif Öğrenme Eğilimleri	2016	Kastamonu Eğitim Dergisi
Enver TÜRKSOY Erdal TAŞLIDERE	Aktif Öğrenme Teknikleri ile Zenginleştirilmiş Öğretim Yönteminin 5. Sınıf Öğrencilerinin Fen ve Teknoloji Dersi Akademik Başarı ve Tutumları Üzerine Etkisi	2016	Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi
Fatih Çınar Ramazan Buyrukçu	Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Aktif Öğrenme Modeline Yaklaşımları	2016	Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi
Nurettin Yıldız	Aktif Öğrenme Yönteminin Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerine Etkisi	2015	Ana Dili Eğitimi Dergisi
Ali Cenap YOLOĞLU Meltem UÇAR	Kültür Varlıkları ve Koruma Konusunda Aktif Öğrenme Temelli Tasarlanan Bir TÜBİTAK-4004 Projesi Değerlendirmesi	2015	Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi
Yasin AKAY Ayfer KOCABAŞ	Sınıf Öğretmenlerinin Aktif Öğrenmeyi Nasıl Algıladıklarına İlişkin Görüşleri	2013	Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi
Fatma Nur Büyükbayraktar Ersoy Refik Dilber	Teknik Meslek Lisesi Öğrenci Ve Öğretmenlerinin Aktif Öğrenme Tekniğiyle Oluşturulan Öğrenme Ortamına İlişkin Görüşleri	2016	Milli Eğitim

İrem NAMLI ALTINTAŞ Hülya YILDIRIM	İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi Dersinde Aktif Öğrenme Yöntemi ile Kavram Öğretimi1	2017	Anadolu Journal Of Educational Sciences International
Zeynep Kılıç Mehmet Gültekin	Hayat Bilgisi Dersinde Öğrencilerin Yaşam Becerilerinin Geliştirilmesinde Etkin Öğrenme Uygulamaları*	2015	Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi
Zeki Apaydın Mehmet Ali Kandemir	Aktif Öğrenme Yaklaşımı Jigsaw Iı Tekniğinin 4. Sınıf Fen Bilimleri Dersine Yönelik Öğrenci Tutumlarına Etkisi	2017	Journal Of Computer And Education Research
Tuncay Türkben	Aktif Öğrenme Yöntemiyle Oluşturulmuş Sınıf Ortamınının Öğrenciler Üzerisindeki Etkisi	2015	International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish
Duygu Gür Erdoğan Güldeñ Kaya Uyanık Özlem Canan Güngören	Aktif Öğrenmeye İlişkin Lisansüstü Tezlerin Yapısal İncelenmesi	2018	Original Article
Gökhan İzgar Gürbüz Çalışkan	Dinleme Eğitiminde Etkin Öğrenme Yaklaşımı Üzerine Bir İnceleme	2018	Cumhuriyet International Journal Of Education
Fatih Çınar	Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Aktif Öğrenme Yöntem Ve Tekniklerine Yönelik Bilgi Ve Uygulama Düzeyleri	2018	Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı SOYADI : Elif ARIKAN
Doğum Yeri : Eskişehir
Doğum Tarihi : 18.06.1991

Eğitim Durumu

Lise	H. Ahmet Kanatlı Anadolu Lisesi	2009
Lisans	Anadolu Üniversitesi / Eğitim Fakültesi / İngilizce Öğretmenliği	2013
Yüksek Lisans	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi / Eğitim Programları ve Öğretim	2019

Yabancı Dil

İngilizce: Okuma (Çok iyi), Yazma (Çok iyi), Konuşma (Çok iyi)

Mesleki Geçmiş

Görev	Kurum	Çalışma Tarihleri
İngilizce Öğretmeni	Milli Eğitim Bakanlığı	2013 - Halen

İletişim

E-posta adresi: berberogullarielif@gmail.com