

A Meta-synthesis on the Scope and Research Trends in Curriculum and Instruction Field (1974-2021) in Türkiye

Assist. Prof. Dr. Suat Kaya

Agri İbrahim Çeçen University - Turkey

ORCID:0000-0001-6593-3205

sukaya@agri.edu.tr

Abstract

The most practical and appropriate way to define delineate a specific field of study is to examine the studies conducted in that field. The fact that the field of Curriculum and Instruction (CI) is intertwined with multiple disciplines and lacks a clear boundary is one of the most important reasons that necessitates this study. The aim of this research is to analyze the scope of the CI field by synthesizing studies that examine approved graduate theses in the CI field from the past to the present. The research utilized a meta-synthesis method that enables researchers to critically evaluate their work and potentially remap the field. A total of 9 qualitative studies examining 1142 doctoral theses and 1194 master's theses approved in the CI field between 1974 and 2021 were included in the research. The data obtained from these studies were analyzed using content analysis. The research identified 16 themes and 12 sub-themes related to these themes. The findings of the study showed that the top five most studied topics in the past half-century were "program evaluation," "teacher," "teaching-learning approaches/models/methods and techniques," "education and information technologies," and "teaching-learning strategies/styles and instruction." Furthermore, it was concluded that the increasing number of theses prepared in this field was influenced by the growing interest in the field, the increase in the number of academics employed in this field, and consequently, the increase in the number of universities offering graduate programs in this field. In light of the findings, several recommendations have been developed regarding the need for more research in less focused areas such as program development and considerations for studies examining graduate theses in the field.

Keywords: Curriculum and Instruction, Master's theses, Meta-synthesis, Research trends, PhD theses



**E-International Journal
of Educational
Research**

Vol: 14, No: 4, pp. 246-263

Research Article

Received: 2023-05-04

Accepted: 2023-08-05

Suggested Citation

Kaya, S. (2023). A meta-synthesis on the scope and research trends in curriculum and instruction field (1974-2021) in Türkiye, *E-International Journal of Educational Research*, 14 (4), 246-263. DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1292721>

Extended Abstract

Problem: Numerous education professionals, including Dwayne Heubner, have pointed to the concept of "curriculum" as a source of uncertainty and lack of clarity (Cited in [Oliva, 1997](#)). Elizabeth Vallance also acknowledged that the curriculum area lacks clear boundaries as a study discipline and field of practice (Cited in [Oliva, 1997](#), p. 2). Periodic examination of a field's studies is necessary to describe it effectively, according to [Staton-Spicer and Wulff \(1984\)](#). This research aimed to assess the extent to which the scope of the CI field has been reached by synthesizing studies that explore research in this field from past to present. As such, the study aimed to update information about the field's scope, remap the CI field, and prevent the aforementioned grievances. The research question sought to answer what topics fall within the scope of the CI field, based on studies conducted on the subject. This study's findings are expected to provide valuable information about the latest research trends in the diverse areas of CI and guide future studies in the field.

Method: In this study, the meta-synthesis method was employed, which is one of the qualitative research designs. Meta-synthesis, referred to as "thematic synthesis" by [Thomas and Harden \(2008\)](#), involves the synthesis and interpretation of research on the same subject with a critical perspective by creating themes or main templates (matrix/template) ([Çalık & Sözbilir, 2014](#)). Additionally, critique and evaluation of previous studies on a particular subject are also among the aims of meta-synthesis ([Noblit & Hare, 1988](#)). Analysis of data in meta-synthesis requires systematic analysis of details, and the technique of visual data presentation can reveal similarities and differences more clearly ([Bondas & Hall, 2007](#)). The main purpose and main difficulty of the studies included in the meta-synthesis is to reveal the relationships between the studies and to make a chronological comparison ([Noblit & Hare, 1988](#)). [Paterson et al. \(2001\)](#) stated that researchers using meta-synthesis have the potential to critically evaluate studies and remap the field. In short, meta-synthesis is carried out to develop inferences, suggestions, and comments that will guide future research, where the findings of qualitative research are re-examined with one of the qualitative research methods, and the similarities/differences between the studies are compared and discussed. In this study, the meta-synthesis method was used to examine the themes that emerged in qualitative studies on the field of CI since the aim was to determine the extent of the scope of the field.

The purposive sampling method was used in selecting studies to be synthesized in this study because only qualitative studies conducted on the scope of the CI field were included. Purposive sampling is recommended for a valid and meaningful synthesis ([Bondas & Hall, 2007](#)), which implies that not all studies should be included in the analysis. In meta-synthesis, a detailed and in-depth examination of the included studies is required, which is why meta-syntheses are recommended to be limited to 10 ([Sandelowski, Docherty & Emden, 1997](#)) - 12 ([Paterson et al., 2001](#)) studies. This study was limited to 9 studies.

The data obtained in this study were analyzed using content analysis. As noted by [Suri and Clarke \(2009\)](#), "content analyses are research syntheses that play an important role in disseminating research findings, shaping future research, policies, practices, and public perceptions" (cited in [Çalık & Sözbilir, 2014](#), p. 34). Although different coding methods may be used depending on the research design in the analysis of qualitative data, the common goal of researchers in analyzing qualitative data is to analyze the data collected to reach themes and present these themes ([Creswell, 2009](#)). As the aim of this study is to reach issues related to the scope of CI, qualitative data analysis was conducted to reach the themes. In creating themes, researchers can (1) choose concepts that are entirely their own or the same as a concept in the literature; (2) derive them directly from the data; or (3) divide main themes into subthemes ([Merriam, 2009](#)). In the theme creation process of this study, all three suggestions were taken into consideration.

In this study, the "thematic analysis form," which was finalized after several stages, was sent to four experts in the field of CI in the form of a template. Based on the feedback received from the experts, it was concluded that there was no problem with validity. To analyze the inter-rater reliability in the data analysis of the study, two randomly selected study theses along with the thematic analysis form were sent to two independent coders who are experts in the field of CI. After providing them with detailed

information about the purpose of the research, the coders were asked to code the research topics under the subject themes in these studies and match them with appropriate themes and sub-themes. The data obtained from the coders were measured using the formula developed by [Miles and Huberman \(1994\)](#) to assess the level of agreement and reliability between the coders. The measurement results calculated as .96 for the first study and .94 for the second study indicated that the codings were reliable.

Findings: The first significant finding of this meta-synthesis is that the number of postgraduate theses conducted in the field of CI has noticeably increased. Specifically, the study conducted by [Akkaş-Baysal and Kirat \(2022\)](#), which examined 554 master's theses between 2019 and 2021, provides the strongest evidence of this trend. This development and increase can be attributed to the growing number of universities offering postgraduate programs in CI, as well as an increase in the number of academics in this field. Moreover, it is possible to suggest that there has been a growing interest in CI in recent years.

Based on the cumulative findings obtained in this study, the most focused topic was "program evaluation," followed by "teacher, teaching-learning approaches/models/methods and techniques," "education and information technologies, teaching-learning strategies/styles and instruction," "skills and instruction," "program development," "academic achievement," "effective variables in attitudes or skills," "comparative education," "problems and practices related to education," "beliefs and perceptions," "values education," "educational history," "textbook review," "foreign students," and "hidden curriculum."

Based on the chronological analysis of the studies included in the meta-synthesis, it has been concluded that different subject areas have been focused on from past to present, and while some subtopics have received more attention, some have been neglected. However, the research findings also indicate that studies on previously neglected subtopics have increased over time.

To conclude, as also mentioned in the findings section of this meta-synthesis, many more studies are needed on all the themes. Based on the findings of this study, it can be said that almost all studies conducted on education in general, and specifically on teaching, learning, and education stakeholders, fall within the scope of CI. CI is affected by societal factors that influence education, teaching, and learning in general. Therefore, it is possible to say that the focus of CI has changed over time and expanded its scope to cover a wider range of topics.

Suggestions: As mentioned above, the focus of the CI field changes over time based on social events and current conditions. In this context, studies need to be conducted more systematically in line with these changes. The study by [Bikmaz et al. \(2013\)](#) covers a very long period of time. Instead, it can be re-analyzed in shorter periods. Thus, the effect of periodic developments and changes can be more clearly demonstrated. Indeed, following this study, [Kozikoglu and Senemoglu \(2015\)](#) and [Özkal \(2020\)](#) limited their research to 5-year periods when examining doctoral dissertations. Taking into account the duration of education programs, it is suggested that similar studies should be conducted every 2-3 years for master's theses and every 5-6 years for doctoral dissertations. Although only graduate theses were included in this meta-synthesis, the CI field is not limited to thesis topics alone. There are valuable research articles by experts in the CI field as well. In this context, in future meta-analyses or meta-synthesis studies, these articles can also be examined to compare the results. This would allow for an assessment of the alignment between studies and provide valuable insights into the scope of the CI field.

Türkiye'deki Eğitim Programları ve Öğretim (EPÖ) Alanı'nın Kapsamı ve Araştırma Alanları Üzerine bir Meta-sentez (1974-2021)

Dr. Öğrt. Üyesi Suat Kaya

Agri İbrahim Çeçen University - Turkey

ORCID:0000-0001-6593-3205

sukaya@agri.edu.tr

Özet

Bir çalışma alanını tanımlamanın en pratik ve uygun yolu o alanda yapılmış araştırmaların incelenmesidir. EPÖ alanının birçok disiplinle iç içe olması ve net bir sınırının olmaması bu çalışmayı gerekli kılan en önemli nedenlerden biridir. Bu araştırmanın amacı, geçmişten günümüze kadar EPÖ alanında onaylanmış lisansüstü tezleri inceleyen çalışmaları sentezleyerek EPÖ alanının kapsamının nereye kadar ulaştığını tahlil etmektir. Araştırmada, araştırmacıların çalışmalarını eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirme ve alanı yeniden haritalandırma potansiyeli sağlayan meta-sentez yöntemi kullanılmıştır. Araştırmaya 1974-2021 yılları arasında EPÖ alanında onaylanmış toplam 1142 doktora tezi ile 1194 yüksek lisans tezini inceleyen 9 nitel çalışma dâhil edilmiştir. Bu çalışmalardan elde edilen veriler, içerik analizi ile analiz edilmiştir. Araştırmada 16 tema ve bu temalara ait 12 alt-temaya ulaşılmıştır. Araştırma bulguları, günümüze kadarki yarım asırlık süreçte en fazla çalışılan ilk beş konunun sırasıyla "program değerlendirme", "öğretmen", "öğretme-öğrenme yaklaşımları/modelleri/yöntem ve teknikleri", "eğitim ve bilgi teknolojileri" ve "öğretme-öğrenme stratejileri /stilleri ve öğretimi" olduğunu göstermiştir. Ayrıca, bu alanda hazırlanan tez sayısının gittikçe artmasında alana olan ilginin artması, bu alanda istihdam edilen akademisyen sayısının artması ve dolayısıyla bu alanda lisansüstü program açan üniversite sayısının artmasının etkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan bulgular ışığında, program geliştirme gibi daha az odaklanılan konularda daha fazla çalışma yapılması ve lisansüstü tezleri inceleyen çalışmalarda dikkat edilmesi gereken bazı hususlara yönelik çeşitli öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim programları ve öğretim, Yüksek lisans tezleri, Meta-sentez, Araştırma eğilimleri, Doktora tezleri



**E-Uluslararası
Eğitim Araştırmaları
Dergisi**

Cilt: 14, No: 4, ss. 246-263

Araştırma Makalesi

Gönderim: 2023-05-04

Kabul: 2023-08-05

Önerilen Atıf

Kaya, S. (2023). Türkiye'deki eğitim programları ve öğretim alanı'nın kapsamı ve araştırma alanları üzerine bir meta-sentez (1974-2021), *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14 (4), 246-263. DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1292721>

GİRİŞ

Temelinde bireyin davranışlarında değişiklik meydana getirme süreci olan eğitim (Kaya, 2016), toplumlardaki çağın gereksinimlerine uygun nitelikli vatandaş yetiştirme görevini üstlenmektedir. Bilim, sanayi ve teknoloji alanlarında görülen değişim ve gelişmeler, bütün toplumları birer bilgi toplumu olmaya zorlamaktadır. Bu gelişmelerden geri kalmamak ya da bu değişimlere ayak uydurabilmek için toplumsal kalkınma ve gelişmeyi mümkün kılacak öğelerden birisi olan insan gücünü oluşturan bireylere çağın gerektirdiği güncel bilgi ve becerileri yeterli düzeyde kazandırmak gerekmektedir (Kaya, 2022). Öğrencinin yaşama hazırlanması, toplumsallaşması, kendini geliştirmesi ve gerçekleştirmesi, meslek edinmesi ve toplumun kültürel mirasının yeni nesillere aktarılmasında temel görevi eğitim ve eğitimin planlı olarak verildiği başta okullar olmak üzere eğitim kurumları üstlenmektedir (Yeşilyurt, 2020). Eğitimin nihai hedefi istendik davranış olarak adlandırılan öğrenmenin gerçekleşmesini mümkün kılmaktır. Öğrenme bir plan dâhilinde gerçekleşebileceği gibi farkında olunmadan da gerçekleşebilir. Bu bağlamda, eğitimi öğrenmenin gerçekleşme şekline bağlı olarak formal (resmi) ve informal (gayri resmi) eğitim olarak ikiye ayırmak mümkündür: Informel eğitimde bir plan, program ve belirli bir amaç bulunmaz ve herhangi bir yerde farkında olunmadan gerçekleşir; formal eğitimde ise bir amaç vardır; bu amaca yönelik önceden hazırlanmış yazılı bir plan vardır; öğrenme bu planın işe koşulmasıyla gerçekleşir ve genel olarak bir eğitim kurumunda kısaca yazılı planlar bütünü olarak adlandırılan eğitim programı aracılığıyla verilir (Kaya, 2022).

Ertürk (2013) eğitim programını yetişek olarak adlandırırken, Demirel (2012) kitabında “eğitim programı” olarak adlandırmış; bazı kaynaklarda ise müfredat olarak da adlandırıldığı görülmektedir. Uzun zaman önce kullanılmasına rağmen, eğitim programı kavramı 1918 yılında Franklin Bobbit tarafından yazılan “The Curriculum (Eğitim Programı)” isimli kitap eğitim programı alanının başlangıcı olarak kabul edilmektedir. 1965 yılında Ankara Üniversitesi’ne bağlı Eğitim Fakültesi’nde oluşturulan “Eğitim Bilimleri Kürsüsü” EPÖ alanının Türkiye’deki başlangıç noktası veya temeli olarak bilinmektedir (Tanju, 1990’dan akt., Akkaş-Baysal & Kırat, 2022). EPÖ, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi’nin kuruluşu ile önce lisans daha sonra da lisansüstü düzeyde eğitime başlanan bilim dallarından biri olmuştur, 1980’lerden sonra açılan ya da eğitim fakültesine dönüştürülen pek çok kurumda EPÖ eğitim bilimleri bölümü içinde yer alan bir anabilim dalı, enstitü bünyesinde de bir bilim dalı olarak hizmet sunmuştur. (Bıkmaz vd., 2013). Hem lisans hem de lisansüstü seviyelerinde 1997 yılına kadar Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] bünyesinde eğitim veren kurumlar için eğitim programı uzmanı yetiştirme amacıyla varlığını sürdüren EPÖ’nün lisans düzeyine, mezunlarının iş bulmakta zorlanması sebebiyle Yüksek Öğretim Kurumu [YÖK] tarafından 1997 yılında son verilmiştir (Gömlüksiz & Bozpolat, 2013). Lisans düzeyi sonlandırılmasına rağmen günümüzde üniversitelerin Eğitim Fakültelerinde EPÖ Anabilim Dalı [ABD] olarak, lisansüstü enstitülerinde ise EPÖ Bilim Dalı olarak varlığını sürdürmektedir. Lisans düzeyinde “servis programı” olarak adlandırılan ve Eğitim Fakülteleri’nde tüm branşlara ait “pedagoji” dersleri sunan EPÖ ABD, enstitülerde ise lisansüstü eğitim faaliyetlerini sürdürmeye devam etmektedir.

Eğitim dünyasında Dwayne Heubner gibi birçok profesyonel “eğitim programı” kavramına belirsizlik ve kesinlik eksikliği atfederken, Elizabeth Vallance’a göre “eğitim programı alanı hiçbir şekilde net değildir; bir çalışma disiplini olarak ve bir uygulama alanı olarak eğitim programının net sınırları yoktur” (Akt. Oliva, 1997, s. 2). EPÖ alanının birçok disiplinle iç içe olması ve net bir sınırının olmaması bu çalışmayı gerekli kılan en önemli nedenlerden biridir. Ayrıca, her disiplinin kendi ürünlerini periyodik olarak incelemesi gerekmektedir, çünkü bir alanı betimlemenin/tanımlamanın en uygun ve pratik yolu, o alanda yapılmış çalışmaları incelemektir (Staton-Spicer & Wulff, 1984). EPÖ alanının araştırma eğilimlerini inceleyen mevcut çalışmalar (Akkaş-Baysal & Kırat, 2022; Altın, 2004; Aşıroğlu, 2020; Bıkmaz vd., 2013; Gömlüksiz & Bozpolat, 2013; Karadağ, 2009; Kozikoğlu & Senemoğlu, 2015; Özkal, 2020; Yetkiner, Acar-Erdol & Ünlü, 2019) EPÖ’nün dönemsel araştırma eğilimlerini ortaya çıkarmaktadır. Çelişki ve benzerliklerle dolu dağınık bir ortama sahip olan eğitim alanı hakkında doğru bir anlayışa sahip olmak için eğitim alanı parça parça değil bütüncül bir anlayışla incelenmelidir (Cohen, Manion & Morrison, 2007). Bütüncül bir bakış açısıyla planlanan bu çalışmanın EPÖ’deki araştırma alanı çeşitliliğinde son durum hakkında değerli bilgiler sunması ve alanın yeniden haritalandırılmasına katkıda bulunması beklenmektedir. Ayrıca, ulaşılan bulguların gelecekte bu alanda yapılacak çalışmalara yön göstermesi beklenmektedir.

Bu araştırmanın amacı, geçmişten günümüze kadar EPÖ alanında hazırlanmış yüksek lisans ve doktora tezlerini inceleyen nitel çalışmaları sentezleyerek EPÖ alanının yapılmış araştırmaların kapsamını tahlil etmektir. Böylece alanın kapsamıyla ilgili bilginin güncellenerek EPÖ alanının yeniden haritalandırılması ve yapılacak çalışmalara ışık tutulmasına katkıda bulunulması planlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki soruya yanıt aranmıştır:

• 1974-2021 yılları arasında hazırlanmış lisansüstü tezleri inceleyen araştırmalara göre EPÖ alanının kapsamındaki konular nelerdir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, nitel araştırma desenlerinden biri olan meta-sentez yöntemi kullanılmıştır. [Thomas ve Harden \(2008\)](#) tarafından "tematik sentez" olarak adlandırılan meta-sentez (s. 2), "aynı konu üzerine yapılan araştırmaların tema veya ana şablonlar (matrix/template) oluşturularak eleştirel bir bakış açısıyla sentezlenmesi ve yorumlanmasını içermektedir" ([Çalık & Sözbilir, 2014, s. 34](#)). Ayrıca, belli bir konu hakkında yürütülmüş önceki çalışmaların eleştirisi ve değerlendirmesi de meta-sentezin amaçlarından biridir ([Noblit & Hare, 1988](#)). Meta-sentezde verilerin analizi detayların sistematik analizini gerektirir ve görsel veri sunumu tekniği benzerlik ve farklılıkları daha açık bir şekilde gözler önüne serebilir ([Bondas & Hall, 2007](#)). Meta-senteze dâhil edilen çalışmalarda ana amaç ve temel zorluk çalışmalar arası ilişkileri ortaya çıkarmak ve kronolojik bir karşılaştırma yapmaktır ([Noblit & Hare, 1988](#)). [Paterson vd. \(2001\)](#), meta-sentezi kullanan araştırmacıların çalışmaları eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirme ve alanı yeniden haritalandırma potansiyelleri olduğunu ifade etmektedir.

Kısaca ifade etmek gerekirse, meta-sentez nitel araştırma bulgularının yine nitel araştırma yöntemlerinden biri ile tekrar incelenip çalışmalar arasındaki benzerlik/farklılıkların karşılaştırıldığı ve tartışıldığı, gelecekteki araştırmalara yön verecek çıkarım, öneri ve yorumlar geliştirmek amacıyla yapılır. Bu çalışmada, EPÖ alanının kapsamının nereye kadar uzandığını bulmak amaçlandığı için bu alanın konusu ile ilgili yapılan nitel çalışmalarda ortaya çıkmış temaların incelenmesi için meta-sentez yöntemi kullanılmıştır.

Örneklem Seçimi ve Verilerin Toplanması

Çalışmada sentezlenecek araştırmaların seçiminde amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır, çünkü çalışmaya sadece EPÖ alanının kapsamı ile ilgili yapılmış nitel çalışmalar dâhil edilmiştir. Geçerli ve anlamlı bir sentez için de amaçlı örnekleme yöntemi tavsiye edilmektedir ([Bondas & Hall, 2007](#)). Bu durum her çalışmanın analize dâhil edilmemesi gerektiğini göstermektedir.

Meta-sentez yönteminde, araştırmaya dâhil edilen araştırmalar detaylı ve derinlemesine bir inceleme gerektirdiği için meta-sentezlerin 10 ([Sandelowski, Docherty & Emden, 1997](#)) - 12 ([Paterson vd., 2001](#)) tane araştırma ile sınırlandırılması önerilmektedir. Bu çalışma ise 9 araştırma ile sınırlandırılmıştır. Çalışmaya dâhil edilen araştırmalar EK 1'de sunulmuştur. Ekte görüldüğü üzere bu 9 çalışmada toplam 1142 doktora tezi ile 1194 yüksek lisans tezi incelenmiştir. Tezleri inceleyen bu çalışmaların seçiminde kullanılan kriterler aşağıda sunulmaktadır:

1. Çalışmaların Türkçe veya İngilizce dilleri kullanılarak yazılmış olması,
2. İngilizce dili kullanılmış çalışmaların sadece Türkiye'deki bağlamla ilgili olması,
3. Çalışmalarda EPÖ alanındaki Yüksek Lisans veya Doktora tezlerine odaklanılmış olması,
4. Çalışmaların EPÖ alanından en az bir araştırmacı tarafından yürütülmüş olması,
5. Çalışmaların hakemli dergilerde yayınlanmış olması veya tezler,
6. Çalışmaların yöntem bölümünün ayrıntılı ve gerekçeli bir şekilde yazılmış olması,
7. Çalışmaların nitel araştırma olması.

Bu meta-senteze dâhil edilecek çalışmalar için "YÖK Ulusal Tez Merkezi", "ULAKBİM Sosyal Bilimler," "Web of Science," ERIC ve SCOPUS veri tabanları kullanılmıştır. Veri tabanları araştırılırken, "Eğitim Programları", "Eğitim Programları ve Öğretim", ve "Eğitim Programları ve Öğretim'de araştırma eğilimleri" terimleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, yukarıdaki kriterlere uymayan çalışmalar araştırmadan çıkarılmıştır.

Verilerin Analizi

Bu araştırmada elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Suri ve Clarke (2009) tarafından belirtildiği üzere, "içerik analizleri; araştırılan bilginin yaygınlaştırılması ve gelecek araştırmaların, politikaların, uygulamaların ve kamu algısının şekillendirilmesinde önemli bir role sahip olan araştırma sentezleridir" (Akt., [Çalık & Sözbilir, 2014, s. 34](#)). Nitel verilerin analizinde, her ne kadar kullanılacak araştırma desenine bağlı olarak farklı kodlama yöntemleri kullanılsa da, araştırmacıların nitel verilerin analizindeki yaygın amacı topladıkları verileri temalara ulaşmak için analiz etmesi ve bu temaları sunmasıdır ([Creswell, 2009](#)). Bu çalışmanın amacı, EPÖ'nün kapsamı ile ilgili konulara ulaşmak olduğu için, temalara ulaşmak için nitel veri analizi yapılmıştır. Temalar oluşturulurken araştırmacılar (1) tamamen kendi fikirlerinin ürünü olan kavramları ya da alanyazındaki bir kavramın aynısı seçebilir; (2) Verilerden doğrudan türetebilir veya (3) Ana temaları alt temalara ayırabilir ([Merriam, 2009](#)). Bu çalışmadaki tema oluşturma sürecinde her üç öneri de aşağıda sunulduğu gibi göz önüne alınmıştır:

1. Bu çalışmada temalar oluşturulmadan önce alanyazındaki benzer çalışmaların temaları ([Akkaş-Baysal & Kırat, 2022](#); [Bıkmaz vd., 2013](#); [Gömlüksiz & Bozpolat, 2013](#); [Kozikoğlu & Senemoğlu, 2015](#); [Özkal, 2020](#)) detaylı bir şekilde incelenmiştir.
2. İkinci aşamada ilk tema şablonu oluşturulmuştur.
3. Daha sonra veriler incelenerek kodlamalar yapılmıştır.
4. Yapılan kodlamalar uygun temalarla eşleştirilmiştir.
5. EPÖ alanındaki çalışmalarda konu çeşitliliği artışından dolayı önceki çalışmalarda temalar yetersiz bulunmuştur, bundan dolayı bazı temalar güncellenmiş, ayrıca yeni temalar eklenmiştir.
6. Benzer şekilde, yine konu çeşitliliğinden dolayı bazı temalar alt temalara bölünmüştür ve kodlar da ilgili alt temalarla eşleştirilmiştir. Örneğin, önceki çalışmalarda "program değerlendirme" teması olarak adlandırılan temaya ait 6 farklı alt tema oluşturulmuştur. Ayrıca, önceki çalışmalarda alt tema olarak adlandırılan çalışma konuları bu çalışmada kod olarak adlandırılmış ve ilgili alt temalarla eşleştirilmiştir.

Bazı temalar alt temalara ayrılırken, bazıları ayrılamamıştır. Konu çeşitliliği arttıkça ve daha detaylı bir tematik inceleme yapılması halinde daha fazla ve daha çeşitli tema, alt tema ve kodlara ulaşılması mümkündür.

Yukarıdaki aşamalardan sonra son hali verilen "tematik inceleme formu" şablon şeklinde EPÖ alanındaki dört uzmana gönderilmiştir. Uzmanlardan gelen dönütler doğrultusunda kapsam geçerliliğinde bir sorun olmadığı sonucuna varılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin analizindeki dış güvenilirliği analiz etmek için rastgele seçilen 2 çalışma tezlerin tematik inceleme formu ile birlikte EPÖ alanında uzman iki bağımsız kodlayıcıya gönderilmiştir. Kodlayıcılara araştırmacının amacı hakkında detaylı bilgiler verildikten sonra, onlardan bu çalışmalardaki konu temaları altındaki araştırma konularını kodlamaları ve uygun gördükleri tema ve alt tema ile eşleştirmeleri istenmiştir. Kodlayıcılardan gelen veriler, [Miles ve Huberman'a \(1994\)](#) ait formül kullanılarak kodlayıcılar arasındaki uyum ve güvenilirlik seviyesi ölçülmüştür. Birinci çalışma için .96, ikinci çalışma için .94 olarak hesaplanan ölçüm sonuçları kodlamaların güvenilir olduğunu göstermiştir.

Bu meta-sentezle ulaşılan bulgu, sonuç ve değerlendirmeler, araştırma kapsamına alınan çalışmaların bulguları ile sınırlıdır, bu araştırmaların incelediği tezler tekrar incelenmemiştir. İncelenen bazı çalışmalarda dâhil edilen tezlerin künyesi belirtilmemiştir, dolayısıyla benzer tarihlerde yapılmış tezleri inceleyen çalışmalar olduğundan çalışılmış konunun sayısı ve frekansı farklılık gösterebilir. Fakat amaç EPÖ alanının kapsamı ve araştırma alanlarını ortaya çıkarmak olduğu için, herhangi bir konunun

birden fazla çalışılmış olması bahsi geçen konunun alanla ilgili olduğunun göstergesi olarak kabul edilmiştir. Bu bağlamda, çalışılan konunun tekrar sayısı veya frekansı bu durum göz önünde bulundurularak değerlendirilmelidir. Ayrıca, bu çalışmadan önceki çalışmalar (Ör., Akkaş-Baysal & Kırat, 2022; Bıkmaz vd., 2013; Kozikoğlu & Senemoğlu, 2015) EPÖ alanının tarihsel gelişimi ve teorik kapsamı ile ilgili detaylı bilgiler sunduğu için, bu çalışmada aynı bilgilerin tekrarlanması yoluna gidilmemiştir. Kaldı ki bu çalışmanın temel amacı EPÖ alanının kapsamını ortaya çıkarmak olduğu için, bulguların alanın kapsamı ile ilgili detaylı bilgiler sunması beklenmektedir, böylece alan dışı okuyucular ile bu alanla ilgilenmeyi planlayanların alanın kapsamı hakkında bilgilenmesi beklenmektedir.

BULGULAR

Bu meta-sentez sonucunda ulaşılan tema ve alt temalar Çizelge 1’de sunulmaktadır. Bulgular sunulurken en fazla çalışılan temadan en az çalışılan temaya doğru bir sıralama yapılmıştır. Çizelgede görüldüğü gibi, bu araştırma sonucunda 16 adet ana temaya ulaşılmış olup, en fazla çeşitliliğe sahip konu program değerlendirme olurken (n=46), en az konu çeşitliliği örtük program konusunda yapılmıştır (n=1). Ana temalar ve alt temalarla ilişkilendirilmiş kodlar aşağıdaki paragraflarda sırasıyla sunulmaktadır.

Çizelge 1. Araştırmada ulaşılan ana tema ve alt temalar

Ana Temalar	Alt Temalar	Kod Sayısı (n)
1. Program Değerlendirme	1.1. Örgün Öğretim Programları Değerlendirme Çalışmaları	15
	1.2. Öğretmen eğitimi ve öğretmen yetiştirme programları	12
	1.3. Kurum Programları Değerlendirme Çalışmaları	3
	1.4. Yaygın Eğitim Programları Değerlendirme Çalışmaları	3
	1.5. Program Değerlendirme Modelleri	8
	1.6. Diğer program değerlendirmeleri	5
2. Öğretmen	2.1. Hizmet-içi öğretmenler	8
	2.2. Aday öğretmenler	7
	2.3. Öğretmen yetiştirme uygulamaları	6
3. Öğretme-öğrenme Yaklaşımları/ Modelleri/Yöntem ve Teknikleri		29
4. Eğitim ve bilgi teknolojileri		22
5. Öğretme-öğrenme stratejileri /stilleri ve öğretimi		16
6. Beceriler ve öğretimi		13
7. Program geliştirme		10
8. Akademik başarı, tutum ya da becerilerde etkili değişkenler		10
9. Karşılaştırmalı eğitim	9.1. Çok kültürlü eğitim	3
	9.2. Globalleşme	3
	9.3. Ülke eğitim sistemleri karşılaştırılmaları	4
10. Eğitime ilişkin sorun ve uygulamalar		7
11. İnançlar ve algılar		5
12. Değerler Eğitimi		4
13. Eğitim tarihi		3
14. Ders kitabı inceleme		2
15. Yabancı uyruklu öğrenciler		2
16. Örtük program		1
Toplam	12	203

En fazla konu çeşitliliğine sahip “Program değerlendirme” isimli ana tema kapsamında ulaşılan alt temalar ve alt temalarla ilişkilendirilmiş çalışma konularıyla ilgili kodlar Çizelge 2’de sunulmaktadır. Çizelgede görüldüğü üzere, bu tema ile ilgili 6 alt temaya ulaşılmıştır. Alt temalar arasında en fazla çalışma örgün öğretim programları değerlendirme çalışmaları alt temasına aitken (n=15), en az odaklanılan konunun ise üçer çalışma ile yaygın eğitim programları değerlendirme çalışmaları ile kurum programları değerlendirme çalışmaları olduğu görülmektedir.

Çizelge 2. Program değerlendirme ana teması kapsamında ulaşılan alt temalar ve ilgili çalışma konuları

Tema	Alt Temalar	Kodlar
1. Program Değerlendirme	1.1. Örgün öğretim programları değerlendirme çalışmaları	1.1.1. Fen ve teknoloji 1.1.2. İngilizce 1.1.3. Matematik 1.1.4. Biyoloji 1.1.5. Kimya 1.1.6. Beden eğitimi 1.1.7. İlkokul ve ortaokul programları 1.1.8. Teknoloji dersi 1.1.9. Hayat bilgisi 1.1.10. Sosyal bilgiler 1.1.11. Bütünleştirilmiş program uygulaması 1.1.12. Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi 1.1.13. Sosyal bilimler 1.1.14. Lise programları (modüler program) 1.1.15. Teknoloji ve tasarım
	1.2. Öğretmen eğitimi ve öğretmen yetiştirme programları	1.2.1. Okul öncesi 1.2.2. Öğretmen eğitimi dersleri 1.2.3. Öğretim ilke ve yöntemleri dersi 1.2.4. Öğretmenlik meslek dersleri 1.2.5. Mesleki gelişim 1.2.6. Öğretmenlik uygulaması dersleri 1.2.7. Hizmet içi eğitim 1.2.8. Hizmet öncesi öğretmen eğitimi 1.2.9. Sınıf öğretmenliği programı 1.2.10. Öğretmen yetiştirme programları 1.2.11. EPÖ doktora programları 1.2.12. Lisans çekirdek programları
	1.3. Kurum programları değerlendirme çalışmaları	1.3.1. İngilizce hazırlık programı 1.3.2. Lisansüstü eğitim programları 1.3.3. Meslek yüksekokulu programı (turizm)
	1.4. Yaygın eğitim programları değerlendirme çalışmaları	1.4.1. Erasmus+ öğrenci hareketliliği 1.4.2. Bilim ve sanat merkezi programı 1.4.3. Okula destek programı
	1.5. Program değerlendirme modelleri	1.5.1. CIPP (bağlam, qirdi, süreç, çıktı) 1.5.2. Hammond modeli 1.5.3. Provus'un farklar modeli 1.5.4. Erden'in program değerlendirme 1.5.5. Stake'in yanıtlayıcı modeli 1.5.6. Tyler 1.5.7. Eisner 1.5.8. Standart temelli
	1.6. Diğer program değerlendirmeleri	1.6.1. Polis etiği 1.6.2. Polis meslek hukuku 1.6.3. Değerler eğitimi 1.6.4. Web 2.0. İntel 1.6.5. Tıp etiği

Bu bulgulara dayanarak, her ders ya da disipline ait öğretim programları için program değerlendirme çalışması olmadığını söylemek mümkündür (Ör., Türkçe, Müzik, Resim vb.), dolayısıyla eksik derslerin programlarını değerlendirme çalışmaları yapılması ihtiyacı olduğu söylenebilir. Benzer şekilde, ikinci alt tema ile ilgili bulgular bütün öğretmen yetiştirme programları üzerine değerlendirme çalışmalarına ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Bir diğer bulgu, alanyazında birçok program değerlendirme çalışması olmasına rağmen sınırlı sayıda modelin tercih edildiğini göstermektedir. Bu bağlamda, farklı program değerlendirme modelleri kullanmayı gerektirecek çalışmaların planlanıp uygulanması gerekmektedir. Son olarak, örgün eğitim programları dışında sınırlı sayıdaki yaygın eğitim kurumları üzerine de değerlendirme çalışmaları yapıldığı, bunların dışında kalan kurumlar üzerine de çalışmalar yapılması gerektiği görülmektedir.

İkinci sıradaki tema olan "Öğretmen" ana teması kapsamında ulaşılan alt temalar ve alt temalarla ilişkilendirilmiş çalışma konularıyla ilgili kodlar Çizelge 3'te sunulmaktadır. Çizelgede görüldüğü üzere, bu tema ile ilgili üç adet alt temaya ve alt temalara ait toplamda 21 farklı konuya odaklanılmıştır. Alt temalar arasında en fazla çalışma, hizmet-içi öğretmenler alt temasına aitken (n=8), en az odaklanılan konunun ise öğretmen yetiştirme uygulamaları çalışmaları (n=6) olduğu görülmektedir. Ulaşılan bulgulardan yola çıkılarak, hem aday öğretmenler hem de hizmet-içi öğretmenlerin bilgi ve becerileri,

yeterlikleri, deneyimleri, mesleki gelişimleri ve çeşitli konulardaki algıları üzerine araştırmalar yapıldığı görülmektedir.

Çizelge 3. Öğretmen ana teması kapsamında ulaşılan alt temalar ve ilgili çalışma konuları

Tema	Alt Temalar	Kodlar
2. Öğretmen	2.1. Hizmet-içi	2.1.1. Hizmet-içi eğitim
		2.1.2. Meslekte ilk yıl deneyimleri
		2.1.3. Meslekte ilk yıl güçlükleri
		2.1.4. Mesleğe yönelik tutum
		2.1.5. Değer
		2.1.6. Öz-yeterlik
		2.1.7. İş doyumu
		2.1.8. Sürdürülebilir kalkınma algıları
	2.2. Aday öğretmenler	2.2.1. Belli bir konuya ya da alana yönelik olarak öz-yeterlik
		2.2.2. Problem çözme
		2.2.3. Üst-bilişsel farkındalık
		2.2.4. Tutum
		2.2.5. Eleştirel düşünme
		2.2.6. Öğrenme stratejileri
		2.2.7. Teknopedagojik alan bilgisi
	2.3. Öğretmen yetiştirme	2.3.1. Mesleki gelişim
		2.3.2. Öğretmen eğitimi programları ve uygulamalarının karşılaştırılması olarak analizi
		2.3.3. Öğretmen eğitimi politikaları ve öğretmen eğitimi için model önerileri
		2.3.4. Öğretmen yeterlikleri
		2.3.5. Eğitim fakültesi programlarının etkililiği
		2.3.6. Eğitim fakültelerinde yapılan yasal düzenlemelerin etkileri

"Öğretme-öğrenme Yaklaşımları/ modelleri/Yöntem ve Teknikleri" isimli ana tema kapsamında ulaşılan çalışma konularıyla ilgili kodlar Çizelge 4'te sunulmaktadır. Çizelgede görüldüğü üzere, bu tema ile ilgili 29 farklı çalışma yapıldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu çalışmaların odak noktasının öğrenmeyi kolaylaştıracak, öğrenmede kalıcılığı sağlayacak, öğretimi bireyselleştirmeyi sağlayacak, öğrenci merkezli ve öğrencilerin öğretim sürecine etkin katılımını sağlayacak güncel yaklaşım, model, yöntem ve tekniklerle ilgili olduğu söylenebilir.

Çizelge 4. "Öğretme-öğrenme yaklaşımları/ modelleri/yöntem ve teknikleri" ana teması kapsamında ulaşılan çalışma konuları

Tema	Kodlar
3. "Öğretme-öğrenme Yaklaşımları/ modelleri/Yöntem ve Teknikleri"	3.1. Harmanlanmış öğrenme
	3.2. Araştırma temelli öğrenme
	3.3. Öğrenme yaklaşımları
	3.4. Probleme dayalı öğrenme
	3.5. Yaşam boyu öğrenme
	3.6. Yapılandırmacı yaklaşım
	3.7. Farklılaştırılmış öğretim yöntemleri
	3.8. Çoklu zekâ
	3.9. Tam öğrenme
	3.10. Beyin temelli öğrenme
	3.11. Programlandırılmış öğretim
	3.12. Modüler yaklaşım
	3.13. Programlı öğretim
	3.14. Ters yüz edilmiş öğrenme
	3.15. Otantik öğrenme
	3.16. Argümantasyon/Tartışma
	3.17. Oyunlarla öğretim
	3.18. Öykü temelli öğretim
	3.19. Zihin haritası oluşturma
	3.20. İşbirlikli öğrenme
	3.21. STEM
	3.22. Aktif öğrenme
	3.23. Yaratıcı drama
	3.24. Basamaklı öğretim
	3.25. Bilişsel koçluk
	3.26. Bilişsel yük
	3.27. Kavramsal öğrenme
	3.28. Öz-yönetimli öğrenme
	3.29. Yansıtıcı düşünme

"Eğitim ve bilgi teknolojileri" isimli ana tema kapsamında ulaşılan çalışma konularıyla ilgili kodlar Çizelge 5'te sunulmaktadır. Çizelgede görüldüğü üzere, bu tema ile ilgili 22 farklı konu üzerinde durulduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu durum, teknolojinin EPÖ alanındaki ağırlığının arttığını göstermektedir.

Çizelge 5. "Eğitim ve bilgi teknolojileri" ana teması kapsamında ulaşılan çalışma konuları

Tema	Kodlar
4. "Eğitim ve bilgi teknolojileri"	4.1. Uzaktan eğitim ve uygulamaları
	4.2. Web tabanlı öğrenme
	4.3. Akıllı tahta uygulamaları
	4.4. Çoklu ortam uygulamaları
	4.5. Senaryo temelli öğretim
	4.6. Online öğrenme
	4.7. Yazılım değerlendirme model önerisi
	4.8. Hypermedia ortamlarında proje etkinlikleri
	4.9. Çoklu ortam
	4.10. Elektronik ürün dosyası
	4.11. Akıllı sınıflar
	4.12. Arttırılmış gerçeklik
	4.13. Sosyal paylaşım siteleri
	4.14. Etkileşimli tahta
	4.15. Online değerlendirme
	4.16. Bilgisayar destekli eğitim yazılımları
	4.17. Bilgisayar destekli İngilizce öğretimi
	4.18. Dijital öyküleme
	4.19. Mobil öğrenme
	4.20. Çoklu ortam yazılımı
	4.21. Web 2 araçları
	4.22. Teknolojik yeterlilik

"Öğretme-öğrenme stratejileri /stilleri ve öğretimi" isimli ana tema kapsamında ulaşılan çalışma konularıyla ilgili kodlar Çizelge 6'da sunulmaktadır. Çizelgede görüldüğü üzere, bu tema ile ilgili 16 farklı strateji ve/veya stil üzerinde durulduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu tema ile ilgili bulgular hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin öğretme-öğrenme stilleri üzerine çalışıldığını göstermektedir.

Çizelge 6. "Öğretme-öğrenme stratejileri /stilleri ve öğretimi" ana teması kapsamında ulaşılan çalışma konuları

Tema	Kodlar
5. "Öğretme-öğrenme stratejileri /stilleri ve öğretimi"	5.1. Üst-bilişsel öğretme stratejileri
	5.2. Öz-düzenleme stratejileri
	5.3. Okuma stratejileri
	5.4. Öğretme-öğrenme stratejileri/stilleri
	5.5. Bilişsel farkındalık
	5.6. Gözden geçirme
	5.7. Not alma
	5.8. Okuduğunu anlama
	5.9. Anlamli gruplandırma
	5.10. Öğretmenlerin öğrenme stilleri
	5.11. Öğrencilerin öğrenme stilleri
	5.12. Öğretmen adaylarının öğrenme stilleri
	5.13. İngilizce öğretimi-öğrenimi
	5.14. Matematik öğretimi-öğrenimi
	5.15. Eleştirel düşünme becerileri
	5.16. Matematiksel düşünme becerileri

"Beceriler ve öğretimi" isimli ana tema kapsamında ulaşılan çalışma konularıyla ilgili kodlar Çizelge 7'de sunulmaktadır. Çizelgede görüldüğü üzere, bu tema ile ilgili 13 farklı beceri ve öğretimi üzerinde durulduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu tema kapsamındaki çalışmaların temel amacının bireylerdeki üst-düzey bazı becerilerin öğretimi ile ilgili olduğu söylenebilir.

Çizelge 7. “Beceriler ve öğretimi” ana teması kapsamında ulaşılan çalışma konuları

Tema	Kodlar
6. Beceriler ve öğretimi	6.1. Üst düzey düşünme becerileri
	6.2. Eleştirel düşünme
	6.3. Yansıtıcı düşünme
	6.4. Yaratıcı düşünme
	6.5. Bilimsel düşünme
	6.6. İlk okuma
	6.7. Öz-düzenleme
	6.8. Problem çözme
	6.9. Bilimsel süreç
	6.10. Çevre okuryazarlığı
	6.11. Araştırma becerisi
	6.12. İletişim
	6.13. Okuduğunu anlama

“Program geliştirme” ana teması kapsamında ulaşılan bulgular ilgili kodlar Çizelge 8’de sunulmaktadır. Çizelgede görüldüğü üzere, “Program geliştirme” ile ilgili 10 konu veya program üzerinde durulmuştur.

Çizelge 8. Program geliştirme ana teması kapsamında ulaşılan çalışma konuları

Tema	Kodlar
7. Program geliştirme	7.1. Kadına yönelik şiddet
	7.2. Eleştirel düşünme becerisi
	7.3. Öğretim ilke ve yöntemleri dersi
	7.4. Mesleki gelişimi destekleme
	7.5. Genel konfeksiyon teknoloji dersi
	7.6. Fen öğretimi dersi
	7.7. Matematik
	7.8. Araştırma üretkenliğini destekleme
	7.9. Düşünme becerileri
	7.10. Eğitici program

Bu bulgular, EPÖ alanın en büyük amacı olan program geliştirme üzerine çok fazla araştırma çalışması olmadığını ve daha çok program geliştirme çalışması yapılması gerektiğini göstermektedir. Burada, üzerinde düşünülmesi gereken iki soru gelmektedir: Acaba Türkiye’de herhangi bir alan, ders ya da disiplin ile ilgili program geliştirmeye ihtiyaç yok mu? Yoksa program geliştiremiyor muyuz?

“Akademik başarı, tutum ya da becerilerde etkili değişkenler” isimli ana tema kapsamında ulaşılan değişkenler ile ilgili kodlar Çizelge 9’da sunulmaktadır. Çizelgede görüldüğü üzere, bahsi geçen bağımlı değişkenlerle ilgili 8 farklı bağımsız değişkenin etkisi üzerinde durulduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Çizelge 9. “Akademik başarı, tutum ya da becerilerde etkili değişkenler” ana teması kapsamında ulaşılan çalışma konuları

Tema	Kodlar
8. “Akademik başarı, tutum ya da becerilerde etkili değişkenler”	8.1. Okuduğunu anlama düzeyi
	8.2. Öğrenme için harcanan zaman
	8.3. Akıllı tahta uygulamaları
	8.4. Dönüt ve düzeltme
	8.5. Ön organize ediciler
	8.6. Zihin haritası oluşturma
	8.7. Beyin temelli öğrenme
	8.8. Öz ve akran değerlendirme
	8.9. Bilgisayar destekli İngilizce öğretimi
	8.10. Etkileşim sıklığı

“Karşılaştırmalı eğitim” isimli ana tema kapsamında ulaşılan alt temalar ve alt temalarla ilişkilendirilmiş çalışma konularıyla ilgili kodlar Çizelge 10’da sunulmaktadır. Çizelgede görüldüğü üzere, bu tema ile ilgili üç adet alt temaya ve alt temalara ait toplamda 10 farklı konuya odaklanılmıştır. Alt temalar arasında en fazla çeşitlilik, “ülke eğitim sistemleri karşılaştırmaları” alt temasına aitken (n=4), “çok kültürlü eğitim ve globalleşme” alt temalarıyla ilgili üçer çalışma yapıldığı görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak, bu tema ile ilgili daha fazla çalışmaya ihtiyaç olduğunu söylemek mümkündür. Özellikle, eğitimde başarılı olan ve uluslararası sınavlarda yüksek başarı elde eden ülkelerin öğretim programlarını Türkiye’deki programlarla karşılaştırmalı olarak inceleyen çalışmalara ağırlık verilmelidir.

Çizelge 10. Karşılaştırmalı eğitim ana teması kapsamında ulaşılan çalışma konuları

Tema	Alt temalar	Kodlar
9. Karşılaştırmalı eğitim	9.1. Çok kültürlü eğitim	9.1.1. Öğretmen algı ve yeterlilikleri 9.1.2. Çok kültürlü eğitim uygulamaları 9.1.3. Çok kültürlü eğitimle ilgili değişkenler
	9.2. Globalleşme	9.2.1. Uluslararası bakalorya programı 9.2.2. Uluslararası eğitim programı 9.2.3. Türk üniversitelerinde uluslararasılaşma
	9.3. Ülke eğitim sistemleri karşılaştırmaları	9.3.1. Türkiye -ABD 9.3.2. Türkiye-Almanya 9.3.3. Türkiye-Kazakistan 9.3.4. Türkiye-diğer ülkeler

Daha az çalışılmış diğer temalar kapsamında ulaşılan bulgular ilgili kodlar Çizelge 11'de sunulmaktadır. Çizelgede görüldüğü üzere, en fazla konu çeşitliliği "eğitime ilişkin sorun ve uygulamalar" isimli ana temasına aitken (n=7), bu temayı sırasıyla "inançlar ve algılar" (n=5), "değerler eğitimi" (n=4), "eğitim tarihi" (n=3), "ders kitabı inceleme (n=2), yabancı uyruklu öğrenciler" (n=2) ve son olarak "örtük program" (n=1) takip etmiştir. Bu son Çizelgedeki bulgulardan yola çıkarak, eğitimdeki güncel sorunlar, her derse ait öğretim programındaki değerler, farklı ders kitaplarını inceleme, yabancı uyruklu öğrenciler ve örtük program gibi diğer program türleri üzerine daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulduğu söylenebilir.

Çizelge 11. Daha az çalışılmış ana temalar kapsamında ulaşılan çalışma konuları

Temalar	Kodlar
10. Eğitime ilişkin sorun ve uygulamalar	10.1. Fen ve matematiğin yabancı dille öğretimi 10.2. Lise öğretmenlerinin beklenti ve sorunları 10.3. Üniversite-sanayi işbirliği 10.4. Erken yaşta dil öğrenimi 10.5. Yükseköğretime geçiş 10.6. Velilerin yaşadıkları sorunlar 10.7. Yabancı dil öğretiminde benimsenen ilke ve uygulamalar
	11.1. Öz-yeterlik 11.2. Epistemolojik inançlar 11.3. Matematik korkusu 11.4. Öz-düzenleme 11.5. Öz-yeterlik
	12.1. Mesleki değerler 12.2. Ders kitaplarında yer alan değerler 12.3. Değer eğitim programları 12.4. Kültürel değerlere duyarlılık
	13.1. Türkiye'de okulöncesi eğitimin gelişimi 13.2. Türk eğitim sisteminde temel eğitimin gelişimi 13.3. Milli Eğitim Şuraları
	14.1. Matematik dersi 14.2. Fen ve Teknoloji
	15.1. Uyum sorunları 15.2. Dil problemleri
	16.1. Değerler

TARTIŞMA VE SONUÇ

EPÖ alanının kapsamı ve araştırma alanlarının hangi konuları içerdiğini gözler önüne sermek amacıyla 1974-2021 yılları arasında onaylanmış lisansüstü tezlerini inceleyen çalışmaları sentezleyen bu meta-sentezle elde edilen bulgular aşağıda tartışılarak bazı sonuçlara varılmıştır. Ayrıca bahsi geçen bulgu, tartışma ve sonuçların ışığında hem EPÖ alanında çalışan mevcut araştırmacılar ve hem de gelecekte bu alanda çalışmak isteyen araştırmacılar için çeşitli öneriler geliştirilmiştir.

Bu meta-sentezde elde edilen ilk önemli bulgu EPÖ alanında yapılan lisansüstü tez sayısının gözle görülür bir şekilde arttığıdır. Özellikle, 2019-2021 yılları arasındaki (2 yıl 3 ay) yüksek lisans tezlerini inceleyen Akkaş-Baysal ve Kırat'ın (2022) çalışmalarındaki 554 tez bu artışın en büyük göstergesidir. Bu

gelişme ve artış lisansüstü program açan üniversite sayısının artmasının göstergesi olduğu gibi EPÖ alanındaki akademisyen sayısının arttığının da göstergesi olarak kabul edilebilir. Ayrıca, son yıllarda EPÖ alanına olan ilginin de arttığını söylemek mümkündür.

Bu çalışmada elde edilen kümülatif bulgular ışığında, en fazla odaklanılan konu "program değerlendirme" olurken, bu konuyu sırasıyla "Öğretmen, Öğretme-öğrenme Yaklaşımları/modelleri/Yöntem ve Teknikleri", "Eğitim ve bilgi teknolojileri, Öğretme-öğrenme stratejileri /stilleri ve öğretimi", "Beceriler ve öğretimi", "Program geliştirme", "Akademik başarı", "Tutum ya da becerilerde etkili değişkenler", "Karşılaştırmalı eğitim", "Eğitime ilişkin sorun ve uygulamalar", "İnançlar ve algılar", "Değerler Eğitimi", "Eğitim tarihi", "Ders kitabı inceleme", "Yabancı uyruklu öğrenciler" ve "Örtük program" konuları takip etmiştir.

Meta-senteze dahil edilen çalışmaların kronolojik incelemesinde elde edilen bulgulara göre 1974 yılından günümüze kadarki süreçte farklı konu alanlarına odaklanıldığı ve bazı alt konulara daha çok odaklanılırken bazı alt konu alanlarının ihmal edildiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu araştırma bulguları ise zamanla ihmal edilen alt konularda da çalışmaların arttığını göstermektedir. Örneğin, Altın (2004) program geliştirme ve program değerlendirme çalışmalarına çok fazla yer verilmediği bulgusuna ulaşmışken program değerlendirme konusu, Kozikoğlu ve Senemoğlu'nun (2015) çalışmasında en fazla çalışılan ikinci konu olurken, bu çalışmada ilk sırada yer almıştır.

1974-2009 yılları arasında tamamlanmış doktora tezlerini inceleyen Bıkmaz vd. (2013), eğitim programının bir bileşeni olan "içerik seçimi ve düzenlenmesi" ile "ölçme ve değerlendirme", "farklı kademeler ya da uygulamalar için program model önerileri (Ör. farklı öğretmen eğitimi program modelleri)", "değer öğretimi ve örtük program", "okulöncesi eğitim programları", "ortaöğretim programları", "öğretmen program ilişkisi", "program uygulamalarının farklı program kuramları (Örn; feminist pedagoji, eleştirel pedagoji, fenomenoloji vb.) açısından değerlendirilmesi" konularının "yeterince ya da hiç araştırılmadığı" (s. 299) sonucuna varmışlardır. Bu çalışma bulguları belirtilen bazı konularda küçük bir artış olduğunu gösterse de bu konuların halen yeterince araştırılmadığı söylenebilir. 2009-2014 yılları arasında tamamlanmış doktora tezlerini inceleyen Kozikoğlu ve Senemoğlu (2015), en çok çalışılan konunun "öğretme-öğrenme yaklaşımları/modelleri/yöntem ve teknikleri" olduğu, buna karşın en az çalışılan konuların "yaygın eğitim programlarının değerlendirilmesi", "program geliştirme çalışmaları", "öğretme-öğrenme ortamı", "özel eğitim" ve "çevre eğitimi" olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Bu bulgular, incelenen dönemde odağın öğrenmeyi ve öğretimi kolaylaştıracak uygulamalara kaymaya başladığını söylemek mümkündür. Bu çalışma bulguları bazı konularda artış olduğunu gösterse de "özel eğitim" ve "çevre eğitimi" konularında herhangi bir artış olmadığını göstermektedir.

Bıkmaz vd. (2013) ile Kozikoğlu ve Senemoğlu (2015) tarafından yayınlanmış çalışmaların devamı niteliğinde olan ve 2015-2019 yılları arasındaki doktora tezlerini inceleyen Özkal (2020) ise "öğretme-öğrenme yaklaşımları", "öğretmen", "değer eğitimi", "eğitim ve bilgi teknolojileri", "program geliştirme", "program değerlendirme" konularının en fazla çalışılan veya araştırılan konular olduğunu, buna karşın "çok kültürlü eğitim", "uluslararasılaşma", "strateji öğretimi", ve "karşılaştırmalı eğitim" konularının en az çalışılan konular oldukları sonucuna varmıştır. Özkal'ın (2020) ulaştığı sonuçlar incelendiğinde Kozikoğlu ve Senemoğlu (2015) döneminde başlayan öğretim ve öğrenmeyle ilgili çalışmaların artarak devam ettiğini söylemek mümkündür. Ayrıca, teknoloji temasının bu dönemden itibaren EPÖ alanının araştırma konuları arasında ağırlığının hissedilmeye başladığını söylemek mümkündür.

15.06.2012 tarihine kadar YÖK veri tabanında tamamlanmış hem 243 yüksek lisans ve hem de 48 doktora tezini inceleyen Gömleksiz ve Bozpolat (2013), en fazla çalışılan konuların sırasıyla "program değerlendirme", "öğrenme yaklaşımı-öğretim modeli", "öğretim yöntem ve teknikleri", ve "öğrenme strateji ve stilleri" olduğu sonucuna varmışlardır. Benzer şekilde, Akkaş-Baysal ve Kırat'ın (2022) da "İngilizce ve matematik derslerinin öğretimi", "öğrenci ve öğretmenlerin öz yeterlilikleri", farklı branşlara ait öğretim programlarının değerlendirilmesi, "üst düzey düşünme becerileri" ve "öğretim yöntem ve tekniklerinin derslere etkisi" konularının en çok çalışılan konular arasında olduğu bulgularına ulaşmıştır. Bu bulgular öğretim ve öğrenmeyi etkileyen faktörlerin yüksek lisans seviyesinde de odak noktası olduğunu göstermektedir. Son olarak, 2009-2019 yılları arasında tamamlanmış 73 tez arasından rastgele seçtiği 40 karma desen kullanılmış doktora tezini analiz eden Aşıroğlu (2020) ise tezlerde kullanılan anahtar kelimeleri inceleyerek en çok çalışılan konuların "duyuşsal öğrenme", "öğretmen eğitimi",

“bilişsel öğrenme”, “eğitim teknolojileri”, “eğitim yaklaşımları/modelleri” ve “program değerlendirme” olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Bu bulguların önceki çalışmaların bulguları ve bu meta-sentezin bulgularıyla benzerlik gösterdiğini söylemek mümkündür.

Bu meta-sentezin bulgularına dayanarak, EPÖ alanında çalışan konu çeşitliliğinin gittikçe arttığını ve zamanla eksiklik olarak belirtilen konulara da odaklanıldığını söylemek mümkündür. Bu durum, EPÖ’nün içinde bulunan zamanın şartlarına kayıtsız kalmadığının, güncel gelişmelere göre odağının değiştiğinin ve kapsamının genişlediğinin göstergesidir. Nitekim, [Bıkmaz vd. \(2013\)](#), dünyada genel olarak öğretim ve öğrenme yaklaşımlarında yaşanan gelişmelere paralel olarak Türkiye’deki araştırma eğilimlerinin güncellendiği tespitinde bulunmuşlardır. Benzer şekilde, [Kozikoğlu ve Senemoğlu’nun \(2015\)](#) Milli Eğitim Bakanlığı’nın 2005-2006 yılındaki öğretim programlarında uyguladığı güncellemelerden dolayı 2009-2014 yılları arasındaki doktora tezlerinde en fazla odaklanılan ikinci konunun program değerlendirme çalışmaları olduğunu tespit etmesi bu duruma örnek olarak gösterilebilir. [Akkaş-Baysal ve Kırat \(2022\)](#) tarafından yapılan nispeten daha güncel bir çalışmada, yabancı uyruklu öğrenciler ve uzaktan eğitim konularında artış olduğu görülmüştür. Bu durumun Suriyeli mülteci sayısının ülkemizdeki artışından ve COVID-19 salgınından kaynaklandığını söylemek mümkündür. EPÖ alanında çalışan bir araştırmacının yüz yüze eğitimi kısıtlayan hatta engelleyen salgından dolayı zorunlu olarak geçilen ve henüz kapsamlı bir teorisi bulunmayan uzaktan eğitimi anlamaya çalışması kadar doğal bir eğilim olamaz. Uzaktan da olsa nihayetinde bir öğretim programı uygulanmaktadır, dolayısıyla uygulanan öğretim programlarının başarı veya başarısızlığını etkileyen faktörlerin araştırılması; uzaktan da olsa eğitimde nihai hedef olan öğrenmeyi veya başarıyı etkileyen etmenlerin araştırılması kadar doğal bir yönelim olamaz. Nitekim, bu meta-sentezde de “eğitim ve bilgi teknolojileri” teması en fazla çalışılan dördüncü konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu çalışmaların sonucunda, çevrimiçi ders veya programlarla ilgili bir program geliştirme teorisi veya çevrimiçi program değerlendirme modelleri geliştirilmesi mümkün olabilir. Nitekim, [Kaya \(2021\)](#) salgın dönemindeki bir çalışmada çevrimiçi dersleri değerlendirme modeli önermiştir. İşin özü, öğretimi ve öğrenmeyi kolaylaştırdığı bilimsel araştırmalarla kanıtlanmış öğretim teknolojisine özellikle salgından sonra odaklanılması belki de geç kalınmış bir eğilim bile olabilir. 2021 sonrasında, bu konuda daha fazla çalışmanın görüleceği yüksek olasılıklı bir beklentidir.

Çalışmalarında 9 üniversitenin EPÖ programlarını inceleyen Atik-Kara, Kürüm-Yapıcıoğlu ve Sever (2020), program çıktısı olarak en çok vurgulanan program çıktısının program geliştirme olduğunu belirtmektedir. Buna karşın, bu çalışmada elde edilen en önemli bulgulardan biri, EPÖ ile ilgili yapılmış her taramada tekrar tekrar program geliştirme çalışmasının az olduğu belirtilip, bu alanda daha fazla araştırma yapılması önerilmiştir. Her ne kadar [Bıkmaz vd. \(2013\)](#) ile [Kozikoğlu ve Senemoğlu \(2015\)](#) tarafından yapılan araştırmalara nazaran [Özkal’ın \(2020\)](#) çalışması bu alanda yapılmış araştırmalarda önceki yıllara nazaran bir artış olduğunu gösterse de beklentileri karşılayacak yeterli sayıda olduğu söylenemez, çünkü bu meta-sentez sonuçları program geliştirmenin en çok çalışılan konular arasında yedinci sırada yer aldığını göstermiştir. Bu eksikliğin olası sebepleri üzerinde daha fazla durmak gerekmektedir. Bu hususu sadece lisansüstü eğitim gören öğrencilerin eksikliği olarak değil, onlara danışmanlık yapan öğretim üyelerinin de eksikliği olarak değerlendirmemizin daha adil bir tutum olacağı söylenebilir. Bu bağlamda, tez danışmanlarının öğrencilerini alanyazında ihtiyaç duyulan programlar geliştirmeye yönlendirmeleri ve özendirmeleri önerilmektedir.

Sonuç olarak, bu meta sentezin bulgular kısmında da değinildiği gibi bütün temalara ait daha birçok çalışmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çalışmanın bulgularından da hareketle, genel anlamda eğitim, özelde öğretim, öğrenme ve eğitim paydaşları üzerine yapılmış hemen hemen bütün çalışmalar EPÖ alanının kapsamı içerisindedir. Ayrıca, EPÖ’nün genel anlamda eğitim, özelde öğretim ve öğrenmeyi etkileyen toplumsal faktörlerden etkilendiğini, dolayısıyla zaman içerisinde odağının değişerek güncellendiğini ve kapsamının genişlediğini söylemek mümkündür.

ÖNERİLER

Şüphesiz ki bu meta-senteze dâhil edilen bütün çalışmalar yoğun bir çaba ve emeğin ürünleridir. Yukarıda değinildiği gibi, meta-sentezler değerlendirdiği çalışmaları eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmeyi amaçlar. Bu bağlamda, araştırma kapsamında incelenen çalışmaların bazı eksikliklerine değinilerek gelecekteki benzeri çalışmalarda dikkat edilmesi gereken bazı hususlara değinilmesinin EPÖ

alanına daha fazla katkı yapacağı düşünülmektedir. Bu çalışmadan elde edilen bulgular ışığında araştırmacılar bazı öneriler geliştirilmiştir. Geliştirilen öneriler aşağıda maddeler halinde sıralanmaktadır:

- Yukarıda değinildiği gibi, EPÖ alanının zamana, sosyolojik olaylara ve güncel şartlara göre odağı değişmektedir. Bu bağlamda, çalışmaların buna göre daha sistematik yapılması gerekmektedir. [Bıkmaz vd. \(2013\)](#), tarafından yapılan çalışma çok uzun bir süreyi kapsamaktadır. Bunun yerine 5-6 yıllık süreçler halinde yeniden analiz edilebilir. Böylece, dönemsel gelişim ve değişimlerin etkisi daha net bir şekilde gözler önüne serilebilir. Nitekim, bu çalışmadan sonra doktora tezlerini inceleyen [Kozikoğlu ve Senemoğlu \(2015\)](#) ve [Özkal \(2020\)](#) çalışmalarını 5 yıllık süreler ile sınırlandırmıştır. Eğitim süreleri dikkate alınarak, yüksek lisans tezleri için 2-3 yılda bir, doktora tezleri içinse 5-6 yılda bir benzeri çalışmalar yapılması önerilebilir.
- Bazı çalışmalar odaklanılan konu alanları için frekans değerleri vererek bu konuya kaç defa odaklanıldığını gözler önüne sererken, bazıları en çok odaklanılan ve en az odaklanılanlar üzerinde durmuştur. Bu durum sayısal bir karşılaştırma yapmayı zorlaştırmıştır. Gelecekteki çalışmaların, her türlü karşılaştırmayı mümkün kılacak şekilde planlanması önerilmektedir.
- Bu meta-senteze dâhil edilen çalışmaların birçok değişkene ek olarak konu alanlarına odaklandığı görülmektedir. Bu durum, konu alanlarının biraz yüzeysel bir şekilde değerlendirilmesine sebebiyet vermektedir. Örneğin, [Akkaş-Baysal ve Kırat \(2022\)](#) çalışmalarında “eğitimde bilişim teknolojileri” konusuna odaklanan 39 yüksek lisans tezi olduğu ve 13 tezin de yabancı uyruklu öğrencilere odaklandığı bulgusuna ulaşmalarına rağmen bu çalışmada sadece birer defa odaklanıldığı şeklinde raporlanabilmiştir, çünkü o çalışmalarda hangi değişkenlere odaklanıldığı ya da çalışmaların hangi amaçla yapıldığı vb. bilgiler verilmemiştir. Benzer şekilde, örtük program ile ilgili 6-10 civarında tez olmasına rağmen, bu çalışmaların bulgularına dayanarak sadece bir kod verilebilmiştir. Bu bağlamda, gelecekte yapılması planlanan çalışmalarda sadece çalışma başlığı ve anahtar kelimeleri raporlamak yerine konu alanının daha detaylı bir şekilde analiz edilmesi önerilmektedir. Böylece, bu çalışmada oluşturulan tema, alt tema ve kodlar genişletilerek hem alana daha fazla katkıda bulunulabilir hem de gelecekteki araştırmacılar için daha fazla yol gösterici olunabilir.
- Sadece doktora tezlerini inceleyen araştırmalar olduğu gibi, hem yüksek lisans hem doktora tezlerini birlikte değerlendiren çalışmalara da rastlanmıştır. Kapsama aldıkları süreç incelendiğinde, birbirleriyle çakışan tarihlere de rastlanmıştır. Bu durum daha güvenilir ve geçerli bir değerlendirme ve karşılaştırma yapmayı zorlaştırmıştır. Bu bağlamda, gelecekteki analizlerde belli bir sistematığa göre araştırmaların planlanması önerilmektedir. Örneğin, belirli tarih aralıklarında onaylanmış yüksek lisans ve doktora tezleri birbirleriyle karşılaştırılabilir.
- Bu çalışmada olduğu gibi, araştırmalara dâhil edilen ve ulaşamadığı için dâhil edilemeyen tezlerin çalışmaların ekinde sunulması önerilmektedir. Böylece, benzer bir çalışma yapacak araştırmacılar hangilerini dâhil etmesi gerektiğine daha kolay bir şekilde karar verebilirler.
- Alanyazında bir eksiklik olarak belirtilen program geliştirme çalışmalarının artırılması için yüksek lisans seviyesinde program geliştirmenin ilk basamağı olan ihtiyaç analizi ile ilgili çalışmalar yapılması, doktora seviyesinde ise program geliştirmenin bütün safhalarına uyularak yeni program tasarısı önerileri geliştirilebilir. Bu konuda tez danışmanlarına daha fazla sorumluluk düşmektedir.
- İncelenen bu çalışmalar şüphesiz ki çok değerli fakat sadece durum tespiti olarak kalmıştır, daha eleştirel bir bakış açısına ihtiyaç duyulmaktadır. Örneğin, program değerlendirme çalışmaları daha eleştirel bir bakış açısıyla analiz edilebilir. Birçok araştırmada bir değerlendirme modeli kullanılmamasına rağmen program değerlendirme çalışması olarak değerlendirilmiştir. Benzer şekilde bir öğretim programının sadece bir bileşenine odaklanan çalışmalar da bu şekilde değerlendirilmiştir. Bu bağlamda, hem bir model kullanılan hem de

kullanılmayan araştırmalar karşılaştırılabilir ya da eleştirel bir bakış açısıyla yeniden daha detaylı bir incelemeye tabii tutularak EPÖ alanına daha fazla katkı sağlanabileceği gibi gelecekteki araştırmalar için de bir kılavuz görevi görebilir. Ayrıca, program değerlendirmenin daha iyi anlaşılması da sağlanabilir.

- Hayatımızın her alanında kullanmaya başladığımız teknolojiyi EPÖ ile bütünleştirme zamanının geldiğini söylemek mümkündür. Bu bağlamda, öğretim programlarının uzaktan verilecek şekilde yeniden tasarlanması üzerine planlanacak çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Ayrıca, uzaktan eğitimle verilen öğretim programlarını değerlendirme modelleri de üzerinde durulması gereken diğer bir çalışma konusu olarak düşünülebilir.
- Bu meta-sentez kapsamına sadece lisansüstü tezler alınmış olsa da EPÖ alanı lisansüstü tez konuları ile sınırlı değildir. EPÖ alan uzmanlarının çok değerli araştırma makaleleri de mevcuttur. Bu bağlamda, gelecekteki meta-analiz veya meta-sentez çalışmalarında, bu makaleler de incelenerek sonuçlar karşılaştırılabilir. Böylece, çalışmalar arasındaki uyuma bakılabileceği gibi EPÖ alanının kapsamı hakkında değerli bilgilere ulaşılabilir.

KAYNAKÇA/REFERENCES

- Akkaş-Baysal, E., & Kırat, K. (2022). Eğitim programları ve öğretim alanında yapılan yüksek lisans tezlerine ilişkin bir meta-değerlendirme çalışması (2019-2021). *Uluslararası Bilim ve Eğitim Dergisi*, 5(2), 113-132. DOI: 10.47477/ubed.1059232
- Altın, N. (2004). *Eğitim programları ve öğretim alanında yapılan yüksek lisans tezlerinin analizi [Ankara, Gazi ve Hacettepe Üniversiteleri] (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Ankara Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Atik-Kara, D., Kürüm-Yapıcıoğlu, D. & Sever, D. (2020). Eğitim programları ve öğretim lisansüstü eğitim programlarının incelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (AUJEF)*, 4(2), 163-190.
- Aşıroğlu, S. (2020). Eğitim programları ve öğretimde karma yöntemle dayalı doktora tezlerinin incelenmesi. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 354-367.
- Bıkmaz, F. H., Aksoy, E., Tatar, Ö., & Altınyüzük, C. A. (2013). Eğitim programları ve öğretim alanında yapılan doktora tezlerine ait içerik çözümlemesi (1974-2009). *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 38 (168), 288-303.
- Bondas, T., & Hall, E. O. (2007). Challenges in approaching metasynthesis research. *Qualitative Health Research*, 17(1), 113-121.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. London and New York: Taylor and Francis Group.
- Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (3rd Ed.). USA: Sage Publications.
- Çalık, M., & Sözbilir, M. (2014). İçerik analizinin parametreleri. *Education ve Science*, 39 (174), 33-38.
- Demirel, Ö. (2012). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya*. (19. Baskı). Ankara: Pegem.
- Ertürk, S. (2013). *Eğitimde "program" geliştirme*. (6. Baskı). Ankara: Edge Akademi.
- Gömlüksiz, M. N., & Bozpolat, E. (2013). Eğitim programları ve öğretim alanındaki lisansüstü tezlerin değerlendirilmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(7), 457-472. <https://doi.org/10.9761/JASSS1769>
- Karadağ, E. (2009). *Türkiye'de eğitim bilimleri alanında yapılmış doktora tezlerinin tematik ve metodolojik açıdan incelenmesi: Bir durum çalışması (Yayımlanmamış doktora tezi)*. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Kaya, S. (2016). Mentor and candidate teachers' views about the recent teacher induction program. Paper presented at 4th International Conference on Curriculum and Instruction, Antalya-Türkiye.
- Kaya, S. (2021). Predictors of online learning satisfaction of pre-service teachers in Turkey. *Research in Pedagogy*, 11(2), 586-607. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1329437.pdf>
- Kaya, S. (2022). Temel kavramlar ve öğretim ilkeleri. (Ed. İ. Kozikoğlu). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. (s. 1-21). Ankara: Nobel.
- Kozikoğlu, İ., & Senemoğlu, N. (2015). Eğitim programları ve öğretim alanında yapılan doktora tezlerinin içerik analizi (2009-2014). *Education ve Science*, 40 (182), 29-41. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2015.4784>

- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation, revised and expanded from qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Wiley.
- Miles, B. M., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. (2nd Ed.). USA: Sage.
- Noblit, G. W., & Hare, R. D. (1988). *Meta ethnography: Synthesizing qualitative studies*. Newbury Park, CA: Sage.
- Oliva, P. F. (1997). *Developing the curriculum*. (4. Baskı). Longman: USA.
- Özkal, N. (2020). Eğitim Programları ve Öğretim alanında yapılan doktora tezlerinin incelenmesi: 2015-2019. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(25), 3415–3442. DOI: 10.26466/opus.647030
- Paterson, B. L., Thorne, S. E., Canam, C., & Jillings, C. (2001). *Meta-study of qualitative health research. A practical guide to meta-analysis and meta-synthesis*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Sandelowski, M., Docherty, S., & Emden, C. (1997). Qualitative metasynthesis: Issues and techniques. *Research in Nursing and Health*, 20, 365-371.
- Staton-Spicer, A. Q., & Wulff, D. H. (1984). Research in communication and instruction: Categorization and synthesis. *Communicative Education*, 33, 377-391. <https://doi.org/10.1080/03634528409384767>
- Thomas, J., & Harden, A. (2008). Methods for the thematic synthesis of qualitative research in systematic reviews. *BMC medical research methodology*, 8(1), 1-20.
- Yeşilyurt, E. (2020). Öğretmenin pusulası: Genel öğretim ilkeleri. *Ekev Akademi Dergisi*, 24(83), 263-288.
- Yetkiner, A., Acar-Erdol, T., & Ünlü, Ş. (2019). Content analysis of phd dissertations on curriculum evaluation (1996-2017). *Erzincan University Journal of Education Faculty*, 21(1), 247-269. Doi: 10.17556/erziefd.443298

Ek 1. Meta-senteze dâhil edilen çalışmaların özellikleri

Çalışma Kodu	Amaç	Veri Toplama Araçları	Verilerin Analizi	Yayın Türü	Yazar/lar
A1	2009-2014 yılları arasında EPÖ alanında yapılan doktora tezlerini çeşitli açılardan incelemek.	121 doktora tezi	Doküman incelemesi	Makale	Kozikoğlu, İ. & Senemoğlu, N. (2015)
A2	Türkiye’de 1974–2009 yılları arasında EPÖ Anabilim/Bilim Dalında yapılan tüm doktora tezlerini çeşitli değişkenlere göre analiz ederek bu alanda yaşanan yönelimleri ortaya koymak	358 doktora tezi	İçerik analizi	Makale	Bıkmaz, F.H., Aksoy, E., Tatar, Ö. & Altınyüzük, C.A. (2013)
A3	2015-2019 EPÖ alanında yapılmış olan doktora tezlerindeki güncel araştırma eğilimlerinin belirlenmesi	201 doktora tezi	Betimsel ve içerik analizi	Makale	Özkal, N. (2020)
A4	EPÖ Anabilim/Bilim Dalı’nda 1996-2017 yılları arasında program değerlendirme alanında yapılan doktora tezlerinin farklı değişkenlere göre incelemek	50 doktora tezi	İçerik analizi	Makale	Yetkiner, A., Acar-Erdol, T. & Ünlü, Ş. (2019)
A5	Türkiye’de EPÖ ana bilim dalında lisansüstü düzeyde yapılan tezlere ilişkin araştırma eğilimini ortaya koymak	243 yüksek lisans ve 48 doktora tezi	Doküman analizi	Makale	Gömlüksiz, M. N., & Bozpolat, E. (2013)
A6	EPÖ alanında 2009-2019 yılları arasında yayınlanan karma yöntemle dayalı doktora tezlerini inceleyerek, bu tezlerin konu alanı ve yöntem kısımlarındaki eğilimleri ortaya koymak	40 doktora tezi	İçerik analizi	Makale	Aşıroğlu, S. (2020)
A7	EPÖ alanında yapılan yüksek lisans tezlerindeki eğilimin tespit edilmesi (2019-2021)	554 yüksek lisans tezi	Doküman incelemesi	Makale	Akkaş-Baysal, E., & Kırat, K. (2022)
A8	Bu çalışmada, Ankara Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitesi’nin 1985-2002 yılları arasında Eğitim Programları ve Öğretim alanında yapılmış olan yüksek lisans tezlerin incelenmesi	397 yüksek lisans tezi	Doküman incelemesi	Tez	Altın, N. (2004)
A9	Türkiye’de 2003-2007 yılları arasında eğitim bilimleri alanında hazırlanmış doktora tezlerinin eğitim bilimleri uzmanlık alanlarına göre tematik dağılımları ile metodolojik nitelik düzeyleri ve hata tipleri belirlenmesi	324 doktora tezi	Doküman incelemesi	Tez	Karadağ, E. (2009)