

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
İLKÖĞRETİM TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİ ALANINDA DRAMA YÖNTEMİ
KONULU LİSANSÜSTÜ TEZ ÇALIŞMALARININ ANALİZİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Melis AKMAN

Antalya, 2018

T.C.

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI

İLKÖĞRETİM TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİ ALANINDA DRAMA YÖNTEMİ
KONULU LİSANSÜSTÜ TEZ ÇALIŞMALARININ ANALİZİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Melis AKMAN

Danışman

Prof. Dr. Hilmi DEMİRKAYA

Antalya, 2018

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçalardan gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanışmda alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım.

Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

24 / 12 / 2018

Melis AKMAN

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Melis AKMAN'ın bu çalışması 24/12/2018 tarihinde jürimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalı İlköğretim Tezli Yüksek Lisans Programında **Yüksek Lisans Tezi** olarak **oy birliği** ile kabul edilmiştir

İMZA

Başkan : **Doç. Dr. Mehmet TEYFUR**
Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Eğitim Bilimleri



Üye : **Doç. Dr. Ayhan AKIŞ**
Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Türkçe ve Sosyal Bilimler



Üye (Danışman) : **Prof. Dr. Hilmi DEMİRKAYA**
Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Türkçe ve Sosyal Bilimler



YÜKSEK LİSANS TEZİNİN ADI: Sosyal Bilgiler Öğretimi Alanında Drama Yöntemi Konulu Lisansüstü Tez Çalışmalarının Analizi

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunun tarihli ve sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Ramazan KARATAŞ
Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

İlköğretim öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine olan ilgi ve sevgilerinde büyük bir artışa sebep olan yaratıcı drama tekniği eğitimde özellikle son yıllarda öğretmenler tarafından çok fazla ilgi görmektedir. Sosyal Bilgiler dersine geçmişten günümüze bir ön yargı ile bakılmakta olup bu önyargılardan en önemlisini dersin sadece ezber dersi şeklinde tanımlanıp basitleştirilmesi ve sıkıcı bir ders olarak gösterilmesi olmuştur.

Yaratıcı drama tekniği de Sosyal Bilgiler dersine yönelik olan bu olumsuz algıları kırmakta öğretmenlere yardımcı olan tekniklerin en başında gelmekte olup öğretmenler tarafından son yıllarda artış göstererek tercih edilmektedir. İncelenen araştırmalara bakıldığında da yaratıcı drama yönteminin Sosyal Bilgiler dersine yönelik olan düşüncelerde olumlu yönde katkı sağladığı gözlenmektedir.

Bu düşüncelerle araştırmamda Sosyal Bilgiler alanında yaratıcı drama tekniğini konu almış tezleri araştırarak alana yapmış oldukları katkılarını inceleyerek araştırmam da ve daha sonraki çalışmalarımda büyük bir getirisi olacağına inanıyorum.

Bu çalışmamda bilgi birikimi ve tecrübesiyle yanımda olan danışmanım Prof. Dr. Hilmi DEMİRKAYA'ya bu tezin tamamlanmasında gösterdiği yardımlardan dolayı teşekkürlerimi sunarım.

Tez jürimde yer alan değerli hocalarım Doç. Dr. Ayhan AKIŞ ve Doç. Dr. Mehmet TEYFUR hocalarıma teşekkür ederim.

Hayatımda en kıymetlim olan, en değerli varlığım annem Atike AKMAN'a sonsuz teşekkür ederim.

Antalya, 2018

Melis AKMAN

ÖZET

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİ ALANINDA DRAMA YÖNTEMİ KONULU LİSANSÜSTÜ TEZ ÇALIŞMALARININ ANALİZİ

AKMAN, Melis

Yüksek Lisans Tezi, İlköğretim Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Hilmi DEMİRKAYA

Aralık, 2018, 108 sayfa

Bu araştırmada Türkiye’de 2000-2017 yılları arasında sosyal bilgiler dersi öğretiminde drama yönteminin kullanılmasının etkililiği konusunda yapılmış lisansüstü tezlerin çeşitli kriterler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın evrenini 2000-2017 yılları arasında Yüksek Öğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi’nde sosyal bilgiler öğretiminde drama yöntemini konu alan yüksek lisans ve doktora tezleri oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini ise Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nde erişime açık olanlardan 18 yüksek lisans ve doktora tezi oluşturmaktadır. Elde edilen tezler doküman incelemesi yöntemiyle incelenmiştir. Veri toplama aracı olarak ‘eğitim araştırmaları değerlendirme ölçütleri formu’ kullanılmıştır. Araştırmada örnekleme alınan lisansüstü tezlerin tez yazım aşamalarına uygunluğu incelenmiştir. 2000-2017 yılları arasında Türkiye’de sosyal bilgiler dersi öğretiminde drama yönteminin kullanılmasının etkililiği konusundaki lisansüstü tezlerin değerlendirilmesi ile şu sonuçlara ulaşılmıştır: Lisansüstü tezlerin araştırma başlığı boyutuna ilişkin yeterliliği kısmen yeterli düzeyde, özet boyutunun kısmen yeterli düzeyde, problem cümlesinin yeterli düzeyde, alt problemlerin yeterli düzeyde, önem boyutunun yeterli düzeyde, sayıtlılar boyutunun yetersiz düzeyde, sınırlılıklar boyutunun yeterli düzeyde, tanımlar boyutunun kısmen yeterli düzeyde, desen boyutunun yeterli düzeyde, nedensel-karşılaştırmalı yöntem boyutunun yetersiz düzeyde, deneysel desen yöntem boyutunun yetersiz düzeyde, görüşme boyutunun yetersiz düzeyde, nitel yöntem boyutunun yetersiz düzeyde, evren-örneklem boyutunun yeterli düzeyde, veri toplama araçları boyutunun kısmen yeterli düzeyde, anket boyutunun yetersiz düzeyde, başarı testi boyutunun kısmen yeterli düzeyde, ölçeğin geçerliliği boyutunun kısmen yeterli düzeyde, ölçeğin güvenirliği boyutunun yetersiz düzeyde, dilsel boyutunun kısmen yeterli düzeyde, veri çözümlemesi boyutunun kısmen yeterli düzeyde, bulgular boyutunun yeterli düzeyde, sonuç, tartışma ve öneriler boyutunun kısmen yeterli düzeyde oldukları saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler, drama yöntemi, doküman analizi

ABSTRACT

ANALYSIS OF GRADUATE THESIS STUDIES IN DRAMA METHOD IN SOCIAL STUDIES EDUCATION

AKMAN, Melis

M.A, Department of Primary Education

Supervisor: Prof. Dr. Hilmi DEMİRKAYA

December, 2018, 108 pages

In this research, it is aimed to examine master and doctoral dissertations in terms of various criteria about the effectiveness of using drama method in social studies instruction in Turkey period from 2000 to 2017. The population of the study consists of master's and doctoral theses, which are the subject of drama method in social studies teaching at the National Thesis Center of Higher Education Institution between 2000-2017.

The sample of the study consists of 18 master and doctorate theses, which are open to access in the National Thesis Center of the Higher Education Council. The theses were examined by document analysis method. Educational research assessment criteria form was used as data collection tool. In this study, the appropriateness of the theses in terms of thesis writing phases were examined in this study. Social studies courses in Turkey between the years 2000-2017 with the evaluation of graduate thesis on the effectiveness of the use of teaching methods in the drama was reached the following conclusions: The ability of the theses to have a sufficient level of adequacy on the title of the research, the partial dimension of the summary dimension, the sufficient level of the problem sentence, the sufficient level of the sub-problems, the sufficient size of the importance dimension, the sufficient size of the supposition dimension, the sufficient size of the limitations dimension, Inadequate level of the dimension of the experimental design method, insufficient level of interview size, insufficient level of qualitative method dimension, insufficient level of universe-sample size, a sufficient level of dimension of data collection tools, insufficient level of survey size the size of the test is partially sufficient, the scale of validity of the scale is partially sufficient, the reliability dimension of the scale is insufficient, the linguistic dimension is partially sufficient, and the results, discussions and recommendations were partially sufficient.

Keywords: Social studies, drama method, document analysis

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT.....	iii
TABLO LİSTESİ.....	ix
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xi

BÖLÜM I

GİRİŞ

1. 1. Problem Durumu.....	1
1. 2. Problem Cümlesi.....	2
1. 3. Alt Amaçlar.....	2
1. 4. Araştırmanın Önemi.....	3
1. 5. Araştırmanın Sayıltıları.....	3
1. 6. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	3
1. 7. Araştırmanın Tanımları.....	3

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2. 1. Drama.....	5
2. 1. 1. Dramanın Tanımı.....	5
2. 2. Yaratıcı Drama	6
2. 2. 1. Yaratıcı Dramanın Tanımı.....	6
2. 2. 2. Yaratıcı Drama Ve Tiyatro Arasındaki Farklar.....	7
2. 3. Yaratıcı Drama İle İlgili Temel Kavramlar.....	8
2. 3. 1. Drama.....	8
2. 3. 2. Dramatik.....	8
2. 3. 3. Dramatik Durum.....	8
2. 3. 4. Dramatik Oyun.....	8
2. 3. 5. Dramatizasyon.....	9

2. 3. 6. Yaratıcılık.....	9
2. 3. 7. Etkileşim.....	10
2. 3. 8. Eylem.....	10
2. 3. 9. Empati.....	10
2. 3. 10. –mış gibi yapmak.....	11
2. 3. 11. Spontanlık.....	11
2. 3. 12. Hareket.....	11
2. 4. Eğitici Drama.....	11
2. 5. İlköğretimde Drama.....	12
2. 6. Dramanın Önemi.....	13
2. 7. Dramanın Uygulama Aşamaları.....	14
2. 7. 1. Hazırlık- Isınma Aşaması.....	14
2. 7. 1. 1. Isınma Çalışması ve Örnek Oyun.....	14
2. 7. 2. Canlandırma Aşaması ve Rol Oynama.....	14
2. 7. 2. 1. Rol Oynama Örnek	15
2. 7. 3. Doğaçlama ve Oluşum.....	15
2. 7. 3. 1. Doğaçlama ve Oluşum Çalışmalarına Örnek.....	15
2. 7. 4. Rahatlama ve Değerlendirme Aşaması.....	16
2. 7. 4. 1. Rahatlama ve Değerlendirme Çalışmaları Örnek.....	16
2. 8. Pantomim.....	17
2. 8. 1. Pantomim Çalışmalarına Örnek.....	17
2. 9. Dramanın Öğeleri.....	18
2. 9. 1. Drama Lideri.....	18
2. 9. 2. Katılımcılar(Grup).....	18
2. 9. 3. Ortam(Mekan).....	19
2. 9. 4. Tema(Düşünce).....	19
2. 10. Sosyal Bilgilerin Tanımı.....	19
2. 11. Sosyal Bilgilerin Amacı.....	20
2. 12. Sosyal Bilgilerin Tarihsel Gelişimi.....	20

2. 12. 1. Dünyada Sosyal Bilgiler.....	20
2. 12. 2. Türkiye’de Sosyal Bilgiler.....	22
2. 13. 2005 Sosyal Bilgiler Programı.....	26
2. 13. 1. Programda yer alan disiplinler	26
2. 13. 2. Sosyal Bilgiler Programının Genel Amaçları.....	26
2. 13. 3. Programda yer alan temel beceriler.....	28
2. 13. 4. Programda yer alan değerler.....	29

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Deseni.....	31
3. 2. Evren.....	31
3. 3. Örneklem.....	31
3. 4. Verilerin Toplanması.....	31
3. 5. Eğitim Araştırmaları değerlendirme ölçütleri formu geçerliliği ve güvenirliliği.....	32
3. 6. Verilerin Analiz Edilmesi.....	32
3. 7. Bulguların Tanımlanması ve Yorumlanması.....	32

BÖLÜM IV

BULGULAR

4. 1. Lisansüstü Tezlerin Araştırma Başlığı Boyutu Alt Amacına İlişkin Bulgular..	33
4. 2. Lisansüstü Tezlerin Özet Boyutu Alt Amacına İlişkin Bulgular	33
4. 3. Lisansüstü Tezlerin Amaç (Problem cümlesi) Boyutu Alt Amacına İlişkin Bulgular.....	35
4. 4. Lisansüstü Tezlerin Alt Amaç (Alt Problemler) Boyutu Alt Amacına İlişkin Bulgular.....	37
4. 5. Lisansüstü Tezlerin Önem Boyutu Alt Amacına İlişkin Bulgular	38
4. 6. Lisansüstü Tezlerin Sayıtlar Boyutu Alt Amacına İlişkin Bulgular.....	38
4. 7. Lisansüstü Tezlerin Sınırlılıklar Boyutu Alt Amacına İlişkin Bulgular.....	39
4. 8. Lisansüstü Tezlerin Tanımlar Boyutu Alt Amacına İlişkin Bulgular.....	40
4. 9. Lisansüstü Tezlerin Model (Desen) Boyutu Alt Amacına İlişkin Bulgular....	40

4. 10. Lisansüstü Tezlerin Nedensel-Karşılaştırmalı Yöntem Boyutu Alt Amacına İlişkin Bulgular.....	43
4. 11. Lisansüstü Tezlerin Deneysel Yöntem Boyutu Alt Amacına İlişkin Bulgular.....	44
4. 12. Lisansüstü Tezlerin Görüşme Boyutu Alt Amacına İlişkin Bulgular.....	44
4. 13. Lisansüstü Tezlerin Nitel Yöntem Boyutu Alt Amacına İlişkin Bulgular....	45
4. 14. Lisansüstü Tezlerin Evren-Örneklem Boyutu Alt Amacına İlişkin Bulgular.....	46
4. 15. Lisansüstü Tezlerin Veri Toplama Araçları Alt Amacına İlişkin Bulgular...	48
4. 16. Lisansüstü Tezlerin Anket Alt Amacına İlişkin Bulgular.....	49
4. 17. Lisansüstü Tezlerin Başarı Testi Alt Amacına İlişkin Bulgular.....	49
4. 18. Lisansüstü Tezlerin Ölçeğin Geçerliliği Alt Amacına İlişkin Bulgular.....	50
4. 19. Lisansüstü Tezlerin Ölçeğin Güvenirliliği Alt Amacına İlişkin Bulgular....	51
4. 20. Lisansüstü Tezlerin Dilsel Boyutunun Uyarlanması Alt Amacına İlişkin Bulgular.....	52
4. 21. Lisansüstü Tezlerin Veri Çözümlemesi Boyutunun Alt Amacına İlişkin Bulgular.....	52
4. 22. Lisansüstü Tezlerin Bulgular Alt Boyutuna İlişkin Bulgular.....	53
4. 23. Lisansüstü Tezlerin Sonuç, Tartışma ve Öneriler Alt Boyutuna İlişkin Bulgular.....	53

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5. 1. Sonuç-Tartışma.....	55
5.1.1. Lisansüstü Tezlerin Araştırma Başlığı Boyutu Alt Amacına İlişkin Sonuç-tartışma.....	55
5.1.2. Lisansüstü Tezlerin Özet Boyutu Alt Amacına İlişkin Sonuç-tartışma.....	55
5.1.3. Lisansüstü Tezlerin Amaç (Problem cümlesi) Boyutu Alt Amacına İlişkin Sonuç- tartışma.....	56
5.1.4. Lisansüstü Tezlerin Alt Amaçlar Boyutu Alt Amacına İlişkin Sonuç tartışma.....	56
5.1.5. Lisansüstü Tezlerin Önem Boyutu Alt Amacına İlişkin Sonuç-tartışma.....	56

5.1.6. Lisansüstü Tezlerin Sayıltılar Boyutu Alt Amacına İlişkin Sonuç-tartışma.....	57
5.1.7. Lisansüstü Tezlerin Sınırlılıklar Boyutu Alt Amacına İlişkin Sonuç-tartışma.....	57
5.1.8. Lisansüstü Tezlerin Tanımlar Boyutu Alt Amacına İlişkin Sonuç-tartışma.....	57
5.1.9. Lisansüstü Tezlerin Model Boyutu Alt Amacına İlişkin Sonuç-tartışma.....	58
5.1.10. Lisansüstü Tezlerin Nedensel-Karşılaştırmalı Yöntem Boyutu Alt Amacına ilişkin Sonuç-tartışma.....	58
5.1.11. Lisansüstü Tezlerin Deneysel Desen Yöntem Boyutu Alt Amacına İlişkin Sonuç tartışma.....	59
5.1.12. Lisansüstü Tezlerin Görüşme Boyutu Alt Amacına İlişkin Sonuç-tartışma.....	59
5.1.13. Lisansüstü Tezlerin Nitel Yöntem Boyutu Alt Amacına İlişkin Sonuç-tartışma.....	60
5.1.14. Lisansüstü Tezlerin Evren-Örneklem Boyutu Alt Amacına İlişkin Sonuç-tartışma.....	60
5.1.15. Lisansüstü Tezlerin Veri Toplama Araçları Alt Amacına İlişkin Sonuç-tartışma.....	61
5.1.16. Lisansüstü Tezlerin Anket Alt Amacına İlişkin Sonuç-tartışma.....	62
5.1.17. Lisansüstü Tezlerin Başarı Testi Alt Amacına İlişkin Sonuç-tartışma.....	62
5.1.18. Lisansüstü Tezlerin Ölçeğin Geçerliliği Alt Amacına İlişkin Sonuç-tartışma.....	62
5.1.19. Lisansüstü Tezlerin Ölçeğin Güvenirliliği Alt Amacına İlişkin Sonuç-tartışma.....	63
5.1.20. Lisansüstü Tezlerin Dilsel Boyutunun Uyarlanması Alt Amacına İlişkin Sonuç tartışma.....	64
5.1.21. Lisansüstü Tezlerin Veri Çözümlemesi Boyutunun Uyarlanması Alt Amacına İlişkin Sonuç-tartışma.....	64
5.1.22. Lisansüstü Tezlerin Bulgular Alt Boyutuna İlişkin Sonuç-tartışma.....	65

5.1.23. Lisansüstü Tezlerin Sonuç, Tartışma ve Öneriler Alt Boyutuna İlişkin Sonuç-tartışma.....	65
5. 2. Öneriler	66
KAYNAKÇA	67
EKLER	73
EK-1 Eğitim Araştırmaları değerlendirme ölçütleri formu.....	73
EK-2 Araştırma formu izin belgesi.....	88
ÖZGEÇMİŞ	89

TABLolar LİSTESİ

Tablo 2.3.1. Yaratıcı Drama ile Tiyatro arasındaki farklar.....	7
Tablo 2.4.1. Dramatik Oyun ve Evcilik Oyunu.....	9
Tablo 4.1. Lisansüstü Tezlerin Araştırma başlığı Alt Boyutu Alt Amacına İlişkin Betimsel Sonuçlar.....	33
Tablo4.2. Lisansüstü Tezlerin Özet Boyutu Alt Amacına İlişkin Betimsel Sonuçlar.....	34
Tablo 4.3. Lisansüstü Tezlerin Amaç (Problem Cümlesi)Alt Amacına İlişkin Betimsel Sonuçlar.....	35
Tablo 4.4. Lisansüstü Tezlerin Alt Amaç (Problem Cümlesi) Alt Amacına İlişkin Betimsel Sonuçlar.....	37
Tablo 4.5. Lisansüstü Önem Boyutu Alt Amacına İlişkin Betimsel Sonuçlar.....	38
Tablo 4.6. Lisansüstü Tezlerin Sayıltılar Boyutu Alt Amacına İlişkin Betimsel Sonuçlar.....	39
Tablo 4.7. Lisansüstü Tezlerin Sınırlılıklar Boyutu Alt Amacına İlişkin Betimsel Sonuçlar.....	39
Tablo 4.8. Lisansüstü Tezlerin Tanımlar Boyutu Alt Amacına İlişkin Betimsel Sonuçlar.....	40
Tablo 4.9. Lisansüstü Tezlerin Model Boyutu Alt Amacına İlişkin Betimsel Sonuçlar.....	40
Tablo 4.10. Lisansüstü Tezlerin Nedensel-Karşılaştırmalı Yöntem Boyutu Alt Amacına İlişkin Betimsel Sonuçlar.....	43
Tablo 4.11. Lisansüstü Tezlerin Deneysel Desen Yöntem Boyutu Alt Amacına İlişkin Betimsel Sonuçlar.....	44

Tablo 4.12. Lisansüstü Tezlerin Görüşme Boyutu Alt Amacına İlişkin Betimsel Sonuçlar.....	45
Tablo 4.13. Lisansüstü Tezlerin Nitel Yöntem Boyutu Alt Amacına İlişkin Betimsel Sonuçlar.....	45
Tablo4.14. Lisansüstü Tezlerin Evren-Örneklem Boyutu Alt Amacına İlişkin Betimsel Sonuçlar.....	46
Tablo4.15. Lisansüstü Tezlerin Veri Toplama Araçları Alt Amacına İlişkin Betimsel Sonuçlar.....	48
Tablo4.16. Lisansüstü Tezlerin Anket Alt Amacına İlişkin Betimsel Sonuçlar.....	49
Tablo4.17. Lisansüstü Tezlerin Başarı Testi Alt Amacına İlişkin Betimsel Sonuçlar.....	49
Tablo4.18. Lisansüstü Tezlerin Ölçeğin Geçerliliği Alt Amacına İlişkin Betimsel Sonuçlar.....	50
Tablo4.19. Lisansüstü Tezlerin Ölçeğin Güvenirliliği Alt Amacına İlişkin Betimsel Sonuçlar.....	51
Tablo4.20. Lisansüstü Tezlerin Dilsel Boyutunun Uyarlanması Alt Amacına İlişkin Betimsel Sonuçlar.....	52
Tablo4.21. Lisansüstü Tezlerin Veri Çözümlemesi Boyutunun Uyarlanması Alt Amacına İlişkin Betimsel Sonuçlar.....	52
Tablo4.22. Lisansüstü Tezlerin Bulgular Alt Boyutuna İlişkin Betimsel Sonuçlar..	53
Tablo4.23. Lisansüstü Tezlerin Sonuç, Tartışma ve Öneriler Alt Boyutuna İlişkin Betimsel Sonuçlar.....	53

KISALTMALAR LİSTESİ

ABD: Amerika Birleşik Devletleri

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

NCSS: National Council for the Social Studies (Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi)

SSCB: Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği

YÖK: Yüksek Öğretim Kurulu



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın; problem durumuna, amacına, önemine, sınırlılıklarına ve tanımlarına yer verilmiştir.

1.1.Problem Durumu

Yaratıcı drama tekniğinin eğitim alanında yöntem olarak kullanılması ve bu alana gösterilen ilgi son on yılda artış göstermektedir. Öğretmenlerin ve bu konuda araştırma yapan bilim insanlarının bilgileri ise üniversitede bir dönem aldıkları drama derslerinden öteye geçememektedir. Aynı durum lisansüstü tez çalışması yapmakta olan öğrencilerin bilimsel araştırma kurallarını tezlerinde uygulama aşamasında da geçerli olmaktadır. Bilimsel araştırmaların nasıl ve ne düzeyde yapılmasına ilişkin ortaya konulan kaynaklarda ise bilgi kirliliği ve çelişkiler bulunmaktadır. Bu durum araştırması yapılan tezlere de yansımaktadır. Üniversitelerde lisans döneminde ve lisansüstü çalışmalarda verilen bilimsel araştırma derslerinin yeterlilikleri de tartışma konusu olmaktadır.

Lisansüstü öğrenimde hem araştırma eğitimi almak hem de o süreçte etkili araştırmalar yürütmek oldukça zor görünmektedir (Çepni, 2009). Araştırma kavramı, pratikte kolaylık sağlaması yönünden kısaca bilimsel yöntemler kullanılarak yapılan çalışmalar olarak tanımlanabilir (Çepni, 2009).

Bailey'in (1987) de belirttiği bilimsel bir araştırma sürecinde aşağıdaki yedi hususa da özel önem verilmelidir. Bunlar:

1. İlgi duyulan konuda kapsamlı bir literatür taramasının yapılması
2. Araştırmaya değer geçerli bir soru veya problemin bulunması
- 3.Belirlenen problemle ilişkili olan kaynakların okunması ve özetlenmesi
- 4.Okunan kaynaklardan da yararlanılarak araştırma ve analiz yöntemlerinin belirlenmesi
- 5.Verilerin toplanması, bir düzene konulması ve analiz edilmesi
6. Elde edilen verileri, daha önce yapılmış olan çalışmaların verileriyle karşılaştırmalı olarak irdelenmesi ve araştırmacının kendi yorumunu yapması
7. Araştırma raporunun hazırlanması

Bir araştırmanın yapılış aşamasında yukarıda bahsedilen basamakların izlenmesi ve kurallara uyulması, o araştırmanın bilimselliğinin bir göstergesidir (Çepni, 2009). Eğitim araştırmalarının niteliğinin eleştirilmesi süreci, araştırma yoluyla ulaşılabilecek sonuçların gerçekleşmesi ve bunların uygulanabilirliği ile yine bu çalışmaların kalitesinin ortaya koyması bakımından büyük bir önem arz etmektedir (Karadağ, 2009, s.3).

Ülkemizde eğitim alanında farklı yıllarda lisansüstü çalışmaları ele alan ve bu çalışmalardaki hataları tespit etmek amacıyla çalışmalar yapıldığı görülmektedir (Kabaca ve Erdoğan, 2007; Kayhan ve Koca, 2004; Şahin, Calp, Bulut ve Kuşdemir, 2013).

Çalışmadaki amaç araştırması yapılan tezlerin Başlık, Özet, Amaç, Alt amaçlar, Önem, Sayıltı, Sınırlılık, Tanım, Model, Evren-Örneklem, Veri toplama aracı, Ölçek, Bulgular, Sonuç ve Öneriler açısından incelenip, söz konusu tezlerin gerekli kriterleri yerine getirip getirmediğini ortaya koymaktır.

1.2. Problem Cümlesi

Sosyal bilgiler dersinin öğretimi alanında drama yöntemi konulu lisansüstü tez çalışmalarının analiz boyutları ne düzeydedir?

1.3. Alt Amaçlar

Sosyal bilimlerde yaratıcı drama alanında yapılmış lisansüstü tez çalışmalarının;

1. Kavramsal açıdan boyutları ne düzeydedir?
2. Araştırmaların yöntem açısından boyutları ne düzeydedir?
3. Evren ve Örneklem açısından boyutları ne düzeydedir?
4. Araştırma verilerinin toplanması ve verilerin analizi açısından boyutları ne düzeydedir?
5. Araştırmaların bulguları açısından boyutları ne düzeydedir?
6. Araştırmaların sonuç, tartışma ve öneriler bölümleri açısından boyutları ne düzeydedir?

1.4. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma sosyal bilgiler alanında drama konulu tez çalışmalarının analiz edilmesi, yapılan analiz sonucunda ortaya konulan verilerin kendisinden sonra yapılacak tez çalışmalarına yardımcı olması açısından önemli görülmektedir.

1.5. Sayıtlar

1. Lisansüstü tez çalışmalarının Yüksek Öğretim Başkanlığı Tez Merkezi Tarafından indekslenmesinin doğru olarak yapıldığı,
2. 2000-2017 yılları arasında Yaratıcı drama alanında yapılmış tüm lisansüstü tez çalışmalarının enstitüler tarafından Yüksek Öğretim Başkanlığı Tez Merkezine tam olarak ulaştırıldığı varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma Yüksek Öğretim Tez Merkezi veri tabanında sosyal bilgiler öğretiminde yaratıcı drama konulu lisansüstü tezler ile;
2. Araştırma kapsamında incelenen 2000 ve 2017 yıllarının içerisinde yapılan lisansüstü tez çalışmaları ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Sosyal bilgiler: Vatandaşlık yeterlilikleri kazandırmak için sanat, edebiyat ve sosyal bilimlerin disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirilmesinden oluşan bir çalışma alanıdır. Okul programı içinde Sosyal Bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyasi bilimler, psikoloji, din, sosyoloji ve sanat, edebiyat, matematik ve doğa bilimlerinden uygun ve ilgili içeriklerden süzülen sistematik ve eş güdümlü bir çalışma alanı sağlar. Sosyal bilgilerin temel amacı, birbirlerine bağımlı, global bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumun vatandaşları olarak, kamu yararına bilgiye dayalı, mantıklı kararlar verebilme yeteneği geliştirmek için genç insanlara yardımcı olmaktır.

Yaratıcı Drama: Her hangi bir konuda, doğaçlama, rol oynama gibi tekniklerden yararlanarak, bir grupta ve grup üyelerinin birikimlerinden, yaşantılarından yola çıkarak canlandırmalar yapmaktır.

Doküman Analizi: Yapılacak olan çalışma ile ilgili mevcut kayıt ve belgeleri toplayıp belirli norm veya sisteme göre kodlayıp inceleme işlemine doküman analizi denir.



BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırması yapılan konunun kuramsal çerçevesine yer verilmiştir. Öncelikle drama ve yaratıcı dramanın tanımı ve öneminden bahsedilmiştir. Yaratıcı dramanın Türkiye’deki gelişiminden hareketle eğitim alanındaki tanımı ele alınmıştır. Yaratıcı dramanın öğelerine, uygulama aşamalarına, yararlarına ve sınırlılıklarına yer verilmiştir. Sosyal Bilgiler dersinin tanımı, tarihçesi, günümüz sosyal bilgiler programı incelenmiştir. Araştırma konusu içerisinde yer alan araştırma desenlerine değinilmiştir. Son olarak da araştırma konusu ile ilgili çalışmalar ele alınmıştır.

2.1. Drama

2.1.1. Dramanın Tanımı

Bireyler arasında doğrudan etkileşimi sağlamaya yarayan bir yöntemdir. “Drama, Yunancada “yapmak, etmek, eylemek” anlamına gelen “DRAN” dantüretilmiştir”(MEB, 2014).

Yunanistan’da bulunan Drama şehrinin adının nereden kaynaklandığının insanlar tarafından bilinmesi drama sözcüğünün kökeni açısından bizlere önemli ipuçları vermektedir (Adıgüzel, 2006, s.18).

Dram Türkçe Sözlük’te hem sahnede oynanmak için yazılmış, konuşmalar ve hareketlerle gelişen, karşıt oluşların çatışmasıyla sonuçlanan oyun, yapıt olarak hem de mecazi anlamda da trajik olay olarak, drama ise tiyatro yazını, oyun yazma sanatı (televizyonda) oyun biçiminde oyun, yapıt olarak tanımlanmaktadır (Püsküllüoğlu, 2004, s.303’den Akt.: Adıgüzel, 2006).

Norman drama’yı şu şekilde tanımlamıştır: “Drama etkinliği, drama yaşantısının somut olarak duyumsanmasıyla kişinin evrensel, toplumsal, moral, etik ve soyut kavramları anlamlandırmasıdır” (San, 1990).

“Drama sözcüğünün kökenine ilişkin başka bir yaklaşıma göre “Dramenon” ya da “Dramena” sözcükleri Luwice olup her iki sözcük de “Dramon”dan gelmektedir. Dro; ana tanrıçanın kocası, man; Anadolu’da baş tanrı, adam , erkektir” (Umar, 1998, s.1; Aslan, 2001, s.11’den Akt.: Adıgüzel, 2006).

Dramanın Türkiye’de yaygınlaştırılmasında çok fazla çaba ve emek harcayan San dramayı, “doğaçlama ve rol oynama gibi tiyatro ve drama tekniklerinden yararlanılarak, bir grup çalışması içinde katılımcıların bir yaşantıyı, olayı, fikri, eğitim ünitesini, soyut bir kavramı, davranışı eski bilimsel örüntülerinin yeniden düzenlenmesi yoluyla ve gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği oyunsu süreçlerde anlamlandırılması, canlandırılması” olarak tanımlamaktadır (San, 1996 Akt.: Akyol, 2003).

Dramadaki temel tanımlardan biri de yaşamdaki gerçek (imgesel de olabilen) dramatik anların, uzmanlar tarafından, bir grup çalışması içinde, oyunsu süreçlerle, tiyatro tekniklerini de kullanarak yeniden canlandırılması, oynanmasıdır (Okvuran, 2003).

2.2. Yaratıcı Drama

2.2.1. Yaratıcı Dramanın Tanımı

Yaratıcı drama kavramı Türkiye’de ortaya atıldığından bugüne kadar çok fazla tartışılmaktadır. Kendi içinde çelişkiliymiş gibi duran iki terim, alan uzmanlarını bile zora sokmaktadır. "Dramanın kendisinde yaratıcılık yok mu ki, bir de 'yaratıcı' sözcüğü ile pekiştirilmek isteniyor?" sorusu drama uzmanlarınca da tartışılmaktadır. Yaratıcılığın dramadan ayrı belirtilmesinin sebebi, bireysel yaratıcılığın öne çıktığı, bir oyun yazarının yazdığı oyun metnini oynamak yerine, katılımcıların oluşturduğu, yazılı veya doğaçlama metinler söz konusudur. Bu metinler, gerektiğinde inceleme, gözlem veya araştırma sonunda oluşturulur. Yaratıcı düşüncelerin yaşama geçirildiği görülür (Öztürk, 2001).

San 1996 yaratıcı dramayı “Doğaçlama, örnek olay, tiyatro ya da drama tekniklerinden faydalanılarak, bir grup çalışması içinde, bireylerin bir yaşantıyı, bir olayı, bir düşünceyi, bir eğitim konusunu, kimi zaman da soyut bir kavramı ya da faaliyeti, eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla ve gözlem, deneyim, yaşantıların gözden geçirildiği “oyunsu” aşamalarda anlamlandırılması, eylemleştirmesidir” şeklinde tanımlamıştır (Üstündağ, 1998).

Drama’nın başlangıç aşaması ve drama sürecinin gelişmesi, yaşantılar sonucunda elde edilen deneyimlerin işe koşulması ile doğrudan ilişkilidir (Adıgüzel, 2006, s.22).

Yukarıda verilen bilgilere dayanarak drama sözcüğünün, içinde hareket olan her türlü etkinliği kapsadığı söylenebilir. Bir yönüyle tasarımların fiile dönüşebildiği oyunları

da içine alan drama, tüm eylemleri kapsadığı için birden fazla insanın bir yaşam durumunu, sahnelemeye dayalı, süreçlerde yeniden üretmeyi de geniş ölçüde içermektedir (Adıgüzel, 2006, s.18).

2.2.2. Yaratıcı Drama ve Tiyatro Arasındaki Farklar

San'a göre yaratıcı drama ve tiyatro sık sık karıştırılır. İkisinin birbirlerinin yerine kullanıldığı da fazlasıyla görülmektedir. Her ikisinin de benzer ve ortak noktalar barındırmalarına karşın, bu iki alan arasında aslında çok temel farklılıklar bulunmaktadır.

Bu farklılıklar ve ortaklıkları San (2006) aşağıdaki tablo 1. ile sıralamıştır.

Tablo.1 Yaratıcı Drama ve Tiyatro Arasındaki Farklar

Tiyatro	Yaratıcı Drama
Sözcük olarak köken: Thetron (yun.)	Sözcük olarak köken: dran-dramenon(yun.)
Anlamı: Seyirlik, seyirlik alan	
Özelliği: Yarar ve eğlenme	
Eylemlilik (oyuncular) ve edilgenlik (seyirciler) gösterenler.	Anlamı: eylen-eylemek, etmek, yapmak
	Özelliği: Etkin(lik), eylemlilik
Önde gelen amaç	Önde gelen amaç
sanatsallık- iyi oyun çıkarma (edebilik)	Paylaşım, birlikte iş çıkarma
Ulaşılmak istenen	Ulaşılmak istenen
Üstün sanat- üstün sanat yapmak	Duyular, imgeler, duygular, yaşantılar
Bütünsel, tümleşik sanat.	
Aranan şey: Mükemmellik	Aranan şey: Yaratıcılık- kişisel ve ortaklaşmacı
Elde edilmek istenen: Gösterenin parlaklığı	Elde edilmek istenen: Farkındalık- kendisi ve grupla ilişkili olarak
Dayanılan öncelikli olgu: Teknik ve bilgi	Dayanılan öncelikli olgu: Deneyim(ler)
Beklenen şey: Kendini kanıtlama-star olma	Beklenen şey: Kendini yönetme-star olmama
Ortak Paydalar	
Estetik haz, estetik yaşantı	Estetik haz, estetik yaşantı
Öğrenme- başlıca kendi oyunculuk becerisi ve tiyatroya ilişkin	Öğrenme- kendine ilişkin ama daha çok sosyal öğrenme-toplumsallaşma
Estetik ve niteliklilik	Estetik ve niteliklilik

2.3. Yaratıcı Drama İle İlgili Temel Kavramlar

2.3.1.Drama

Drama, kuramsal boyutun oluşturulması gerekmele birlikte oyunlaştırma, canlandırma ve doğaçlama esasında olmak üzere atölye çalışmaları çerçevesinde gerçekleştirilen bir etkinliktir. Atölye çalışmaları drama liderinin rehberliğinde ve bir grupta sürdürölmektedir. Drama, liderinin yönlendirmesi ile birlikte grup etkileşimi yoluyla yaşanan bir süreçtir (Morgöl, 1995; Üstündağ, 1998 Akt.: Akyol, 2003).

2.3.2.Dramatik

Adıgözel'e göre etkileyici, hızlı, birden bire olan ve genellikle insanlara sürpriz hissi veren heyecanlı an; insanla ve insan etkileşimiyle gelişen; içinde gerilim, çatışma, zıtlıklar bulunan metaforik (benzetme, mecazi) olarak da duyguları coşturan, heyecan verici, gerilim yaratıcı olaylardır.

2.3.3. Dramatik Durum

İnsanın tüm davranışlarını içerir. İnsanın yapacağı tercihler ya da başka insanlarla yaşayacağı çatışma durumları, arada oluşan minimum düzeyde bir etkileşim, her türlü dolaysız, doğrudan ilişki, etki-tepki alışverişi (Nickel, 1976), dramatik durumun kendisidir.

Nutku (1990, s.29)'ya göre dramatik durum, ilk önce insanla ilgili olan bir duygudur. İnsan hayatını temel alan ve bu hayattaki bir problemi, bir anı, bir fikri ya da duyguyu ileten bir görünümdür (Adıgözel, 2014).

2.3.4. Dramatik Oyun

Dramatik oyun, çocukluğun ilk yıllarında bir çocuğun deneysel olarak öğrenme yoludur ve bunu hiç kimse bilgi verme yoluyla öğretmez. Bu, küçük çocukların taklit etmesi ve bu yolla öğrenmesidir. Bilim adamları oyunun çocuğun yaşamında çok önemli bir rolü olduğu konusunda görüş birliği içindedirler. İngiliz Çocuk Drama uzmanı Peter Slade, oyunun çocuğun yaşamındaki önemli rolünü şöyle belirtiyor: “Oyun çocuğun düşünme, kanıtlama, rahatlama, çalışma, hatırlama, cesaret etme, deneme, yaratma ve anlama yoludur” (Sağlam, 2004).

Tiyatro ve Dram Sanatı'nı Oyun kavramıyla buluşturan başka bir özellik de, gündelik hayatın dışında, belli bir zaman diliminde “şimdi” ve “burada” gerçekleşmesidir. Bu şimdi ve burada gerçekleşme; ister dramatik yapıda olduğu gibi eylemin akla uygun bir zaman dilimi içinde gerçekleşmesi biçiminde olsun, ister

modern ve epik tiyatroda olduğu gibi zamanda sıçramalarla ya da zamanı durdurma bağlamında bir durumun sergilenmesi biçiminde olsun, ister beş yüz yıl öncesini, ister günümüzü anlatsın, dram ve tiyatro sanatı; günlük hayatın dışında “şimdi” ve “burada” gerçekleşen bir eylemdir (Tekerek, 2006).

Tablo.2 Dramatik Oyun ve Evcilik Oyunu

Dramatik Oyun	Evcilik Oyunu
Oynayanın keşfettiği, Çevredeki karakter ve hareketlerin taklit edildiği Özgür ortamda oynanan oyundur	Çocukların herhangi bir etki altında kalmadan (yani keşfederek) çevrelerindeki karakterleri, onların hareketlerini ve rollerini taklit ederek, özgür ortamda oynadıkları bir oyundur.

2.3.5. Dramatizasyon

Dramatizasyon, eğitim programlarında bir öğretim yöntemi olarak yer almakta olup son yıllarda eğitimde drama ve yaratıcı drama kavramları da kullanılmaktadır. Dramatizasyon çalışmaları her yaştaki bireyin, severek, zevkle ve ilgiyle katıldığı etkili öğretim yöntemlerindendir (Sever, Yalçinkaya ve Mazman, 2009).

Hesapçıoğluna göre, dramatizasyon yöntemi, farklı öğretim ve öğrenim amaçları için, kendiliğinden ortaya çıkan, hazırlıksız, yaşam tecrübelerinin aslına benzer, canlı sunuşlarını gerçekleştirme yöntemidir. Bir başka deyişle, birtakım durum ve olayların, hareket, konuşma, taklit gibi öğelerden yararlanarak hayali bir ortam içinde canlandırılmasıdır. (Sever, Yalçinkaya ve Mazman, 2009).

2.3.6. Yaratıcılık

“Genel olarak yaratıcılık, daha önceden kurulmamış ilişkiler arasındaki ilişkileri kurabilme, böylece yeni bir düşünce şeması içinde yeni yaşantılar, deneyimler, yeni düşünceler ve yeni ürünler ortaya koyma yetisidir (Landau’dan akt. San 1985, s.10).”

Yaratıcılıkta da tıpkı yaratıcı drama da ki gibi sonuç değil süreç daha önemlidir. Süreç içerisinde keşfeden, arayan, eleştirme, merak ve bilme isteğini sürekli içselleştirmiş katılımcıların varlığından söz edilmektedir (Adıgüzel, 2014).

2.3.7. Etkileşim

Oyun ve drama bireyin kendiyile ve diğer bireylerle ilişkisini, yeniden toplumsallaşmasını, Ben ile Biz arasındaki köprüyü yeniden kurma yollarından biri. Ben'in Biz içinde kendi kimliğiyle var olduğu, yaratıcı cesareti ve düş gücünü kullanarak kendini ifade ettiği, kendiyile yüzleştiği, hayatı anlamlı hale getiren farkındalığı, duyarlılığı, bilinci bireyde oluşturan, kendini var etmenin ve yarattığı yanılısamanın etkisiyle kişide haz duygusunu yeniden uyandıran bir alandır. İnsana, kendi becerisiyle oluşturduğu bir yaşantı sunan ve böylece insanı özgürleştiren drama bütün bu özellikleriyle insanın insanla buluşmasını sağlayan en iyi etkileşim alanlarından. Çünkü insanın gönüllü ve özgür iradesiyle eylediği ve insana “biz” duygusu veren Oyun kavramıyla doğrudan ilişkilidir. Etkileşim, Oyun ve Drama birbiriyle sıkı bağları olan edimlerdir (Tekerek, 2006).

2.3.8. Eylem

Bir farklılık ortaya koyabilen, oluşturabilen dikkat çeken davranış, belli bir amaç için ve farklı yöntemler kullanılarak yapılanlardır. Yaratıcı drama tarafından bakıldığında katılımcının doğrudan doğruya kendisinin sergilediği davranışlarıdır (Adıgüzel, 2014).

2.3.9. Empati

Empati, diğerinin duygularını yoğunluğunu ve anlamını algılama yeteneğidir (Mc Whirter ve Voltan-Acar, 2000). Empatide iki yön vardır. Biri, mesajı veren kişinin söylediklerini anlam bakımından anlamak, diğeri, mesajı veren kişinin duygularını anlamak ve bunu ona iletmek (Voltan-Acar, 2003). Doğaldır ki, mesajı veren kişinin dediklerini papağan gibi tekrar etmek, empati kurmak demek değildir. Empatide ifade edilen duygunun şiddetine dikkat etmek ve duygunun şiddetine uygun tepki vermek gerekir. Yine empati kurarken, sadece mesajı verenin sözel tepkilerine değil, ses tonuna, konuşma temposuna, jest ve mimiklerine, duruşuna dikkat etmek gerekmektedir (Acar, 2010).

Bilimsel çalışmalara göre yaratıcı drama süreçleri, empatik davranışı bireye kazandırmakta ve bu durum bireyi geliştirmektedir. Ancak, uzun süreli ve empatik beceri amaçlı yaratıcı drama oturumlarının hazırlanması ve uygulaması da zorunlu görünmektedir. Bilinmelidir ki empatik beceri insanda hemen oluşabilecek bir beceri değildir. Yaşam tecrübelerinin arttırılması ve bizzat yaşanması ile doğru orantılı

olarak empatik beceri de yükseliş gösterebilir. Bu sebeple empati, yaratıcı drama liderini, katılımcıları ve yaratıcı drama ortamını doğrudan etkileyen önemli bir kavramdır (Adıgüzel, 2014).

2.3.10. –Mış gibi yapmak

Adıgüzel'in belirttiğine göre, -mış gibi yapmak rol üstlenmenin, bir rolü sergilenmenin , onu ortaya çıkarmanın temel süreçlerinden biridir ve bu temel süreç aynı zamanda kendini başka bir insanın yerine koymak gibi bir işleve sahiptir. –mış gibi yapmak oyunsu ve rolün içinde olduğu canlandırmaların ana karakterini oluşturur. –mış gibi yapmak veya öyleymiş gibi olmak, bütün sanatların olduğu gibi yaratıcı dramının da olmazlarından biridir.

2.3.11. Spontanlık

Bireyin dıştan bir etki almadan özgür ve bağımsız davranma kabiliyeti ve buna hazır olma durumudur. Buradaki amaç, insana özgü kendiliğindenliği serbest bırakmak ve aynı zamanda insanın tüm yaşam örgüsünü anlamlı bir biçimde buna uyumlu hale getirmektir. Kendiliğindenlik (spontanlık) özgür bırakılır ve hayatla bütünleştirilirse yaratıcılık ortaya çıkar (Adıgüzel, 2014).

2.3.12. Hareket

Yaratıcı drama daha çok hareketli aktivitelere dayalıdır. Bu çalışmalar özellikle dramanın ısınma aşamasında gerçekleştirilir. Isınma aşamasında grubu oluşturan bireylerin kendi aralarındaki iletişim ve etkileşimi geliştirmeleri ilk plandadır. Bireylerin liderle etkileşimi ve çalışma alanına uyumu, dramanın ısınma aşamasında geliştirilir ve içinde eyleme dayalı çalışmaların bunda katkısı oldukça önemlidir (Adıgüzel, 2014).

2.4. Eğitici Drama

Eğitimde oyun ve tiyatrunun yeni bir bakışla değerlendirilmesi sürecine işaret eden dramatik eğitim, eğitimdeki tüm yaratıcı, dramatik yaklaşımları kapsayan genel bir terimdir. Dramatik eğitim özünde dramatik olan, eğitsel amaçlar yolunda öğrencilerin zihinleri ve duygularına odaklanan bir süreçtir. Bu süreçte oyun ve tiyatrunun çeşitli biçimleri yer alır; hayali düşüncenin, empati, özdeşleşme ve kişileştirme yoluyla eyleme dönme sürecine hizmet edebilecek her tür oyun, rol oynama, doğaçlama ve benzeri yaratıcı etkinlikler. Dolayısıyla drama tüm bu

etkinlikleri kapsayan bir kavramdır. Eğitsel bağlamda drama bir liderin rehberliğinde, bir grup tarafından yaratıcı bir biçimde geliştirilen, dramatik bir süreci içeren bir oyun anlamında kullanılır (Sağlam, 2004).

Pinciotti, 1993 'e göre drama, çocukların doğal oyunlarında ortaya çıkan, katılımcıların sanatsal duyarlılığını, kendisi, diğer insanlar ve dünya hakkındaki bilincini artıran ve hayal gücünü geliştiren bir öğrenme aracıdır.

Bir başka tanıma göre eğitici drama oyunun gücünü eğitimde alanında kullanan bir sanat dalıdır. Dramanın oyunsu yapısı, yaratıcı edimlere ve yaratıcılık süreçlerine uygunluğu dikkati çekmektedir. Bu özellikleri sebebiyle de dramanın eğitimde kullanımı söz konusudur (Fleming, 1994; San, 1995 Akt.: Akyol, 2003).

2.5. İlköğretimde Drama

İlköğretimde drama; bir sözcüğü, bir kavramı, bir eylemi, bir tümceyi, bir fikri, bir yaşantıyı, bir olay ve olguyu ya da herhangi bir dersin konusunu tiyatro tekniklerinden faydalananarak, oyun ve oyunlar geliştirerek sergilemektir (San, 1991, s.1; Üstündağ, 2002, s.201'den Akt.:Karakaya, 2007, s.109).

Okvuran ilköğretimde dramayı: “Öğrenciler doğal dramatik oyunun akışını anlamayı, müzikte, şiirde, dramadaki iletişim ortamını, edebiyatı yorumlamayı, imgelemsel bir dünya yaratmayı, yazılı oyunlardan spontan oynamaya doğru drama anlayışını geliştirmeyi, konuşma ve eylemi birleştirmeyi, tiyatro/dramanın temel kavramlarını, sözcüklerini kullanmayı ve yaratıcı problem çözmeyi öğrenir” şeklinde tanımlamaktadır.

İlköğretimde drama ile öğrenciler; dil ve düşüncede gelişme, kendine güven duygusunu kazanma, benlik kavramlarında pekişme, kendini gerçekleştirme, empati kurma, yardımseverlik ve dayanışma ruhunu geliştirebilme gibi bilişsel ve duyuşsal özellikler kazanırlar (Karakaya, 2007, s.109).

Yaratıcı kılan bir eğitimle yetişen çocuk ve genç, çevresini, biçim-mekan ilişkileriyle görebilir. Bu tür bir yetiştirme için küçük yaştan başlayarak duyu ve duyumların, hem görsel algılama, hem imgesel düşünmenin eğitildiği sanatsal etkinliklerinin usçu eğitim dizgesi içinde yer alması bunun için önemlidir (San, 1979).

Ders konularının oyun şeklinde öğrencilere verilmesi ile birlikte öğrenciler eleştirme ve denemeyi öğrenir, hayal gücünü geliştirir, cesaretini kazanır, sorunlarını çözer,

yaratma güçlerini geliştirir ve rahatlamaya çalışır (Slade, 1971:42'den Akt.: Karakaya, 2007, s.109).

Yaratıcı drama faaliyetlerinde çocuk sözsüz iletişimi de öğrenir. Mesela vücut hareketleri sırasında vücut uzuvlarını yani gözlerini, başını, yüzünü, ellerini, vb. kullanarak ne tür iletişim sağlayacağını keşfeder. Aynı zamanda kelimeler olmadan, mimik, jest, vücut hareketleriyle nasıl konuşacağını da keşfeder. Birey, ifade edici vücut hareketlerini kullanarak kendisini açıklayabileceği zaman, sözel olarak iletişim kurmaya hazır demektir (Selimhocaoglu, 2004, s.4).

2.6. Dramanın Önemi

Dramada gerçek dünya ile kurgusal dünya arasında bir etkileşim vardır. Katılımcılar tarafından drama, reel gibi duyumsanmakta ve reel duygular yaşanmaktadır. Bu açıdan bakıldığında, dramada gerçekle hayal iç içedir. Bireyler gerçeğin içinden kurgusal durumların içine girip çıkmaktadırlar (Okvuran, 2001; Öztürk, 1999).

MEGEP çalışması; dramanın eğitimin her kademesinde uygulanabilir bir etkinlik olmasını ısrarla vurgulamaktadır. Drama aynı zamanda bir sanat çeşidi olarak verdiği haz ve doyum bakımından da çok önemlidir. Yaratıcı drama öğrenme yönüyle zihinsel, sosyal ve psikomotor kabiliyetlerle bütünleşmesi bakımından da büyük önem taşır. Her öğrenme aşamasında bulunan pek çok beceri yaratıcı dramaya katılım yoluyla elde edilir. Yaratıcı dramada faaliyetler ve katılımcıların kazandırdığı değerlerle birlikte düşünülüp hareket edilir. Bu yönüyle de drama bireylerin duygular ve fikirlerine değer verir. Yaratıcı drama zihinsel becerilerin ve kişilik özelliklerinin geliştirilmesinde temel eğitim modeli olması açısından da önemlidir.

Drama süreçlerinde gerçekleşen öğrenmenin ve sosyalleşmenin dışında, kimine göre drama güven ve kendine saygıyı geliştirir, kimine göre, bir grubun üyesi olmanın getirdiği toplumsal gizil gücü vurgular, başkaları için iletişim ve problem çözme yetilerini geliştirir (San, 1990).

Değişik yaşantıları tanıma, farklı rollere girerek benzer olmayan olay ve durumlarla ilgili tecrübe kazanma, yaşamın çok yönlü algılanmasını ve araştırma arzusunun gelişimini sağlama, yaparak, yaşayarak öğrenme, tecrübeler sonucu öğrenilenlerin kalıcı olması drama çalışmaları sonucunda bireylere kazandırılması beklenen faydalar arasında sayılabilir. Bu kazanımlar dikkate alındığında dramanın bireylerin gelişiminde önemli bir etkisinin olduğu söylenebilir (Akyol, 2003).

2.7. Dramada Uygulama Aşamaları

2.7.1. Hazırlık- Isınma Aşaması

Bu aşama öğrenciler arasında bir dinamizm oluştururken, aynı zaman da onların birbirlerine kaynaşmalarını sağlar. Ayrıca bir yandan da canlandırma aşamasına hazırlık özelliği taşımaktadır. Bu aşamada oyunlarla öğretmen ve öğrencilerin birbirlerini gözlemleyip ısınmalarını sağlayarak, çalışılacak dersin konusuna da hazırlanmalarını kolaylaştırır. Oyunun bir eğlence aracı olarak algılanmasının yaratacağı sıkıntıları yaşamamak için, oyunların diğer etaplarda da kullanılabilecek bir etkinlik olduğunun altı çizilmelidir. Bu aşama canlandırılacak konunun belirlendiği, verildiği, öğrencilerin tek tek doğaçlamanın ya da küçük grupların belirlendiği aşamadan oluşur (Turan ve diğerleri, age., s.367'den Akt.: Kartal, 2009, s.28).

2.7.1.1. Isınma Çalışmaları ve Örnek Oyun

- Elleri açıp kapamayla ısınma hareketlerine başlanır. Ellerden başlayarak bilek, dirsek, kol, omuz, ayak, diz, bacak, bel, boyun ile dairesel hareketlerle ısınma aşaması tamamlanır.
- Hoş geldin, merhaba gibi birbirini selamlama ve tokalaşma “Dur!” denilince yanındakinin bir yerini tutmaları istenir (MEB, 2014).

2.7.2. Canlandırma Aşaması ve Rol Oynama

Yaşamdan kesitler, kurallı ve kuralsız oyun oynama çalışmalarıdır. Belirlenmiş konular içinde özgürce oyun kurma, yaratıcılık ve imgelemi geliştirmek amaçlanır (Öztürk, 2001).

Drama çalışmalarının bu aşamasında teknikler kullanılır ve bir ürün, bir oluşum ortaya çıkar. Eğitimde drama çalışmalarındaki tüm yaşantılar, paylaşımlar, değerlendirmeler, bu aşamada oluşum çalışmaları ile oluşan canlandırmalara, sonuçlarına ve insanlarda bıraktığı izlere göre yapılır (Demirel, age., s. 89-90, Turan ve diğerleri, age., s. 367.den akt Kartal, 2009, s.29).

2.7.2.1. Rol oynama örnek

- Üzgün çocuk, sinirli sürücü, kızgın satıcı, uykusuz öğretmen gibi karakterler verilebilir. Uygulamalarda birden fazla öğrenci, farklı karakterler yaratarak grup oluşturabilir.
- Çocuklardan uzayda neler olduğuna ilişkin fikirler geliştirmeleri istenir. Bu etkinliğe ilişkin, video, poster, slayt gösterisi gerekebilir. Bazı uzay cisimlerini tanımladıktan sonra oyuna geçilir. Çeşitli uzay cisimlerinin konuşmasını ve hareketini canlandıracak çocuklar rollerini seçer. Örneğin; astronot, gezegen, yıldız, uzay yaratığı vb. daha sonra ikili, üçlü gruplar oluşturarak aralarında konuşur.
- “mış” gibi yapmak; simitçi, bahçıvan, tezgâhtar, işe geç kalmış memur, baloncumış gibi olmak
- Ortaya bir çocuk gelir, olmak istediğini söyler. Diğer çocuklar onun çevresinde bulunan canlı-cansız nesneleri canlandırır (MEB, 2014).

2.7.3. Doğaçlama ve Oluşum

Bireysel ve grup yaratıcılığının ön plana çıktığı özgür çalışmalardır. Özellikle "oluşum" çalışmaları önceden yapılandırılmamış bir çıkış noktasından başlar. Nasıl gelişip sonuçlanacağı bilinemez, ancak çalışma amaçları doğrultusunda lider (öğretmen) tarafından yönlendirilebilir (Öztürk, 2001).

2.7.3.1. Doğaçlama ve Oluşum Çalışmalarına Örnek

- Maske
- Gruba maske kavramının kendilerine neleri çağrıştırdığı sorulur.
- Günlük yaşamda insanlar hangi maskeyi kullanıyor?
- Maskeyle neler anlatıyor?
- Maskenin altında ne söylemek istiyor?
- Maske kullanılan durumları tartışmaları ve yaratmaları istenir(MEB, 2014).
- Kardan adam
- Kendilerini kardan adam gibi hissetmeleri istenir.
- Güneşle birlikte erimeleri istenir.
- Yere su damlası olarak birikmeleri istenir.

- Birlikte birikmiş suyun dalgaları hâlinde hareket etmeleri ve dağılmaları istenir(MEB, 2014).
- Kırmızı Başlıklı Kız
- Hikâye anlatılır. Değiştirilerek güncellenebilir.
- Gruplar oluşturulur.
- Roller dağıtılır. Çocuklardan rollerini açıklamaları istenir.
- Çocuklara oyunda yapılacak yaratıcılığı ortaya çıkaran fikirler sorulur.
- Planlanan oyun gruplar hâlinde oynanır.
- Rahatlamaya geçilir(MEB, 2014).
- Uyumak İstemeyen Çocuk
- Hikâye anlatılır.
- Gruplar oluşturulur.
- Roller dağıtılır. Çocuklardan rollerini açıklamaları istenir.
- Çocuklara oyunda yapılacak yaratıcılığı ortaya çıkaran fikirler sorulur.
- Planlanan oyun gruplar hâlinde oynanır.
- Rahatlamaya geçilir(MEB, 2014).

2.7.4. Rahatlama ve Değerlendirme Aşaması

Drama çalışmalarının değerlendirildiği aşamadır. Dramada verilmek istenenlerin özü, değeri ve niteliği bu aşamada saptanır. Genel olarak önceden belirlenen amaçlar ve oluşumlar üzerine tartışmalar bu aşamada yapılır. Öğrenilenlerin kazanıma dönüşüp dönüşmediği ve bu durumun gelecek yaşantılara bir etkisinin olup olmayacağı, tüm drama yaşantı ve süreçlerinin nasıl algılandığı, anlaşıldığına yönelik duygu ve düşüncelerin paylaşılması bu aşamada olur. Sosyal Bilgiler dersinde dramanın bir yöntem olarak kullanılması durumunda dersin kazanımına yönelik yapılacak değerlendirme çok yönlü olabilir. Değerlendirme, grupla yapılacak tartışmalar veya rol dışında çeşitli yazım çalışmaları (mektup, yazın türleri,) gibi durumları ölçmeye yönelik olabilir (Turan ve diğerleri, age., s.368'den Akt.: Kartal, 2009 s.29).

2.7.4.1. Rahatlama ve Değerlendirme Çalışmaları Örnek

- Katılımcıların birbirine sırt masajı yapması,
- Yerde gözler kapalı yatarak tüm bedeni dinleme, gerilme ve rahatlama hareketleri yapması,

- Yerde gözler kapalı olarak kendilerini 10 yıl önce 20 yıl sonra ve 60-70’li yaşlarda nasıl bir yaşlı olabileceklerini düşünmeleri istenir.
- Düş gücünü artırmaya dönük bir çalışma yapılır. Opera eşliğinde kendilerini de ortaçağda bir mekânda düşlemeleri istenir. Bu müzikte ne olduğu, ne anlatıldığını yorumlamaları istenir.
- Müzik eşliğinde kendilerini “gökyüzünde bir yıldız” gibi hissetmeleri, özgürce uzayda dans etmeleri istenir.
- “Baloncunun elindeki birer renkli balonsunuz. Ani bir rüzgârla havalanıyorsunuz. Gökyüzündesiniz. İstedığınız yere inebilirsiniz.” denir.
- Yerde yatarak tüm vücudun gerilmesi ve rahatlamasından sonra kendilerini bir toprağın altında bir tohum gibi hissetmeleri istenir. Yavaş yavaş topraktan çıkan, güneşi, yağmuru hisseden ve büyüyen bir bitki olur. Sonra kış mevsimiyle birlikte toprağa girer (MEB, 2014).

2.8. Pandomim

Pandomim, insanın iç dünyasının ve eylemlerinin bilinçli olarak hareket eden beden tarafından dile getirilmesidir. Asal olarak insanı konu alır, fakat teatral anlamı olan bazı çevre unsurlarını da kapsar. Dil ile ifadenin olduğu gibi beden ile ifade de drama olayının bir parçasıdır. Beden ifade kaynağı itibariyle algılamaya ve duygulara hitap eder. Pandomim doğal davranışların dışında bir şey değildir, gerçekten kazanılmış bir soyutlamadır. Bir pandomim tekniğinde önce gerçek olayın özellikleri incelenir; tek tek organların birbirleriyle olan ilişkisi, nefes alma gerginlik ve rahatlama arasındaki ilişki. Gerekli olan şeyler, tesadüfen olan şeylerden ayrılır. Böylece olay taklit edilebilir (Arıkan, 2012)

2.8.1.Pandomim çalışmalarına örnekler

- Sevgi makinesi
- Kendilerini büyük bir makinenin parçası olarak düşünmeleri istenir.
- Küçük grupla (6-8 kişi) yapılır.
- İlk kişi ortaya gelir ve hareket etmeye başlar. Ağır ritmik devinimlerle tüm bedenini sağa sola sallar.
- İkinci kişi ortaya gelir ve birinci kişinin omzuna dokunur. Kendisi başını aşağı yukarı sağlayarak, ritme uyarak devinimlere katılır.

- Üçüncü kişi ortaya gelir yine birincinin omzuna dokunur. Kendi kollarını aşağı yukarı çevirerek bir hareket başlatabilir.
- Dördüncü kişi, avuçlarını açıp kapatarak devinimlere katılabilir.
- Beşinci kişi de birincinin omzuna dokunarak yerde oturarak ayaklarını uzatıp çekebilir vb.
- Herkes devinimler yaparken lider; “Makinemiz yoruldu..., makinenin parçası arızalandı..., üzüldünüz..., parça tamir edildi..., çok sevindiniz..., çok sevdiğiniz birisi için çalışıyorsunuz vb. yönergelerle makineye değişik hız ve yön verir(MEB, 2014).

2.9. Dramanın Öğeleri

2.9.1. Drama Lideri

Drama lideri: Yaratıcı dramada lider hem tiyatral bilgiye, tiyatronun temel tekniklerine hem de eğitim biliminin bilgilerine sahip olmalıdır. Yaratıcı drama lideri bireyler arasındaki iletişimi sağlamalıdır. Değişik dil, ırktan oluşan bir grup için bile ortak iletişimi sağlayacak çapta olmalıdır (Akın, 1993; Okvuran, 1993).

Yaratıcı dramada liderin görevi sınıfta öğrencileri korkmadan kendilerini açıklayabilecekleri güvenli, psikolojik yönden rahat bir ortam yaratmaktır (Ömeroğlu, 1990).

Adıgüzel (1993)’e göre, drama liderinin amaçları; öğrenciyi grup bilincine alıştırıp, onları şekillendirip sunarak yaşam deneyimlerini artıracak cesareti verebilmek, gerekli dil kullanımına ve gelişimine önem verebilmek, kendilerinin ve başka kişilerin değerlerini saptamada yardımcı olabilmek şeklinde tanımlanabilir.

2.9.2. Katılımcılar (Grup)

Drama süresince liderden sonra gelen en önemli öge katılımcılardır. Drama liderinin sağlıklı bir biçimde etkinliği sürdürebilmesi için öncelikle katılımcılar ile etkileşiminin çok iyi olması, bireylerin kendilerini rahat hissetmeleri ve drama sürecine gönüllü bir şekilde katılmalarını sağlayabilmesi gerekmektedir.

Drama çalışmalarına katılmak için tiyatro kabiliyetinin olması gerekmemeyle birlikte drama çalışmaları bu kabiliyetin gelişmesine yardımcı olmaktadır. Drama ve tiyatro kabiliyetleri drama çalışmaları süresince artmaktadır (O’Neil ve Lambert, 1991 Akt.: Akyol, 2003).

2.9.3. Ortam (Mekan)

Drama ortamında bulunması gereken özelliklerden Adıgüzel (2013), şöyle bahsetmektedir: Drama hareket gerektirdiği için drama yapılacak alan katılımcıların rahat hareket edebilecekleri biçimde düzenlenmelidir. Çalışma mekanı için drama etkinliği yapacak grubun yerlerde birbirlerine dokunmadan yatabilecek genişlikte bir mekan olması gerekir (Akt.: Saraç, 2015).

Çalışmalar esnasında oturma, uzanma gibi etkinliklerin rahat uygulanabilmesi için çalışmaların yapıldığı mekânda zeminin, halı ile kaplı olması gerekmektedir. Ayakkabısız çalışmaların uygulanabileceği, sessiz, güvenilir, sıcaklık ve aydınlanma koşulları uygun bir ortam yaratıcı çalışmalarının hedefine ulaşmasında etkili olmaktadır (Aral ve ark., 2000).

2.9.4. Tema (Düşünce)

Tema toplumsal yaşantının her alanından seçilebilir. Sosyal geçeklikteki her an her durum tematik olarak ele alınıp irdelenebilir. Rol oyunlarında tema oyun yöneticisi tarafından belirleneceği gibi grup tarafından da belirlenebilir. Belirlenen tema üstüne ön hazırlık yapılmış olması önemli bir unsurdur. Temanın çalışmanın ilerleyen aşamalarında saptamalara uğramasının önüne geçmek öncelikle oyun yöneticisinin sorumluluğundadır (Çevik, 2016).

2.10. Sosyal Bilgilerin Tanımı

Sosyal bilimlerin içerisinde yer alan farklı disiplinlerin birleştirilmesiyle ortaya çıkarılmış bir öğretim programı olan sosyal bilgiler kavramı hakkında da çeşitli tanımlar yapılmaktadır. Bunlar;

- Sosyal bilimlerin bulgularını entegre edip öğrencilerin düzeyine göre basitleştiren, bunları kullanarak, öğrencilere sosyal yaşama uyum sağlamada ve sosyal sorunlara çözüm üretmede ihtiyaç duyacakları bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazandırmayı amaçlayan bir vatandaşlık eğitim programı.
- Bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve

gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ders programı (Bilgili, 2009).

1992’de Sosyal Bilgiler için Ulusal Konsey Sosyal Bilgiler için şu tanımı benimsemiştir:

Sosyal Bilgiler, yurttaşlık yetilerinin geliştirilmesi amacıyla sosyal bilimlerin ve beşeri bilimlerin bütünleştirilmiş bir taslağıdır. Okul programı içinde Sosyal Bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyaset bilimi, psikoloji, din ve sosyoloji gibi disiplinlerin yanı sıra uygun içerikte beşeri bilimler, matematik ve doğa bilimleri üzerinde koordineli, sistematik bir çalışma planı sağlar. Sosyal Bilgilerin başlıca amacı, birbirine muhtaç dünyada kültürel çeşitliliğin, demokratik toplumun vatandaşı olarak genç insanlara kamu yararı için doğru ve sağduyulu kararlar almasına yardımcı olmaktır (NCSS, 1993).

2.11. Sosyal Bilgilerin Amacı

1973 tarihli Milli Eğitim Temel Kanunu’nun ikinci maddesinde belirtilen “Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları” hükümlerine dayalı olarak 1998 tarihinde “İlköğretim Okulu Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Genel Amaçları” yayınlanmıştır. Sosyal bilgiler öğretiminin genel amaçları dört temel başlık altında sıralanmıştır.

Öğrencilerin bu derste;

- a) Vatandaşlık görevleri ve sorumlulukları yönünden
- b) Toplumda insanların birbiriyle olan ilişkileri yönünden
- c) Çevreyi, yurdu ve dünyayı tanıma yetenekleri yönünden
- d) Ekonomik yaşama fikrini ve yeteneklerini geliştirme yönünden bir ilerleme kaydetmeleri amaçlanmıştır.

2004 yılında yayınlanan “Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Genel Amaçlarında bu tasnif kaldırılmış, 17 amaç sıralanmıştır (Bilgili, 2009).

2.12. Sosyal Bilgilerin Tarihsel Gelişimi

2.12.1 Dünyada Sosyal Bilgiler

Bilgili (2009) göre, sosyal bilgilerin kapsamı içindeki konular, Eski Yunan ve Roma gibi büyük medeniyetler kuran batı toplumlarında ilkçağlardan itibaren okullarda öğrencilere okutulmuştur. Herodotes, Thukydides (ykl.M.Ö. 460-395), Aristo,

Eflatun aynı zamanda birer öğretmen olarak öğrencilere destek olmuşlardır. Köklü bir uygarlığı olan Çin’de de Sima Qian (ykl.M.Ö. 145-86) ile Du-Yu (732-812) tarih dersleri vermişlerdir. Arap İslam dünyasında da Taberi (839-923) önemli kişilerden biridir. Selçuklu Nizamiye medreseleriyle başlayan gelenek ile ondan sonra gelen Türk ve İslam devletleri ve Osmanlı medreselerinde sosyal bilgiler derslerine önem verilmiştir. Osmanlı medreselerinde tarih ve coğrafya derslerine özellikle ağırlık verilmiştir. Örneğin; Osmanlı tarihi alanında yazılmış en ünlü eserlerden biri olan Tevarih-i Al-i Osman adlı eserin sahibi İbn Kemal (1468-1534), değişik medreselerde ders vermiştir. Avrupa’da 13. asırdan itibaren kurulmaya başlanan Paris, Bologno, Oxford gibi eğitim kurumlarında da bu derslere yer verilmiştir.

1916’da yayınlanan rapor, genel olarak davranış bilimleri ve ilerlemecilik akımının geliştiğini de göstermektedir. Bu raporda, A.B.D’de ve dünyadaki 80 yıllık gelişmelerin genel çerçevesini oluşturan ve sosyal bilgilerde yer alması gereken kavramların ölçütleri yer almıştır (Martorella; Bear; Bolick, 2002’den Akt.: Kan, 2010, s.667).

1930’lu yıllar ve I. dünya savaşı sonrasında, A.B.D’de eğitim ve sosyal bilgiler eğitimi daha çok ideolojiktir. Bu dönemde sosyal bilgilerde konu merkezli yaklaşımlar ön plandadır. 1930’lu yıllarda, sosyal bilgiler yine daha çok tarihi konular ile ilgilenmekte ve sosyal problemler üzerinde durmaktaydı (Evans, 2004’den Akt.: Kan, 2010, s.667).

Bilgili (2009)’e göre, bu program “1916 yılında resmen kabul edilen “Sosyal Bilgiler” kavramıyla günümüze kadar gelinmiştir. Ancak, müfredat içerisinde zaman zaman farklılıklar yapılmıştır. Örneğin; İkinci Dünya Savaşı yıllarında programda, kahramanlık temasının altı çizilmiş, 1950’lerde başlayan soğuk savaş yıllarında SSCB’nin oluşturduğu komünizm tehlikesine karşı enformasyon oluşturulmuştur”.

Bu program 1960’lara kadar yürütülmüş, fakat sosyal ve siyasi çevrede ortaya çıkan gelişmeler ve değişimleri öğrenme-öğretme yaşamındaki yenilikler gibi nedenlerle 1970’li yıllarda radikal bir değişiklik yapılmıştır. Yeni sosyal bilgiler programına sosyoloji, antropoloji, ekonomi, siyaset bilimi gibi diğer sosyal bilimler disiplinleri de dahil edilerek, tarih ve coğrafya konuları azaltılmıştır. Tümdengelim yaklaşımı yerine tümevarım, anlatım yöntemi yerine araştırma yöntemi eğitim müfredatına konulmuştur. Aktif öğrenme yöntemi uygulamaya geçirilmiştir. Fakat bu yaklaşımın

öğrencinin başarısızlığına neden olduğu sebebiyle 1980’li yıllarda bırakılarak geleneksel yaklaşım yöntemine geri dönmüştür(Bilgili, 2009).

Amerika’da sosyal bilgiler doğuşu ve yayınlanan ilk raporu, dersin genel çerçevesinin çizilmesi konusunda belirleyici olduğu söylenebilir. Ayrıca, sosyal bilgiler konularının çok geniş bir alanı kapsaması da bu dersin disiplinlerarası bir ders olarak gelişmesini sağlamıştır. Sosyal bilgilerin Türkiye’deki gelişimi de, genel olarak A.B.D’da kine benzer veya paralel yönde olmuştur (Kan, 2010).

2.12.2. Türkiye’de Sosyal Bilgiler

Türkler’de Sosyal Bilimle ilgili çalışmalar ve örnekler oldukça eskilere dayanır. En eski Türk yazılı belgeleri olarak bilinen “Göktürk Yazıtları” içerik bakımından Tarihsel, Kültürel ve Sosyolojik bilgi ve mesajlarla doludur. Bu bakımdan Türk tarihinde Sosyal Bilimlerle ilgili ilk yazılı belgelerin Göktürk yazıtları olduğu söylenebilir. İlk Müslüman Türk Topluluklarından olan Karahanlılar zamanında yazılan iki önemli eser “Divan-ı Lügatit-Türk ve Kutadgu Bilig” edebi eserler olmalarının yanı sıra birer sosyal bilim çalışması örneğidirler. Selçuklular zamanda kurulan Nizamiye Medreseleri, Türk eğitim ve öğretim tarihinin en önemli kurumlarından. Nizamiye Medreselerinde İslâmî ilimlerin yanı sıra Tıp, Matematik ve Felsefe gibi ilimler okutuluyordu. Bu medreselerde Tarih ve Coğrafya derslerinin okutulduğuna dair bir bilgi bulunmamasına rağmen, bu dönemde çok ünlü tarihçiler yetişmiş ve değerli eserler yazmışlardır (Çetin, 2003).

Türkiye’de sosyal bilgiler bir ders olarak ilk kez 1968’de benimsenmiştir.

Bu tarihten önce yurdumuzda bu dersin içeriğini oluşturan tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi ilkokullarda ayrı dersler olarak okutulmaktaydı.

Türk maarif geçmişine bakıldığında Selçuklu döneminde Nizamiye medreselerinin kurulmasından itibaren medreselerde tarih dersi (İslam tarihi) okutulduğu görülmektedir. Osmanlı döneminde Fatih (Sahn-ı Semaniye) ve Süleymaniye (Sahn-ı Süleymaniye) medreselerinde de tarih ve coğrafya derslerine de yer ayrılmıştır. Coğrafya dersi heyet (sema ve arz), tarih de edebiyat dersi içinde okutulmuştur. En başından itibaren var olan darü’t talim, mektep, muallimhane veya sıbyan mektebi adı verilen ilkokul düzeyindeki okulların temel dersi Kur’an okumak olmakla birlikte, bu okullarda yeri geldiğinde tarihten de bahsedilmiştir. Tanzimat hareketiyle beraber 1839’da sıbyan mektepleri ile askeri okullar arasında eğitim kurumu olarak kurulan

rüştiyelerde tarih ve coğrafya birer ders olarak okutulması ileri sürülmüştür. Kızlar için ilk defa 1859'da açılan kız rüştiye mektebinde de muhtasar tarih ve coğrafya ders programında kurumlarda yer verilmiştir. 1869 tarihli Maarif-i Umumiye Nizamnamesi 'ne göre de, bütün sıbyan mekteplerinde muhtasar tarih-i Osmani ve muhtasar coğrafya dersi okutulması istenilmiştir. Yine aynı nizamnameye göre, ilki 1845'de açılan İdadiyelerin (ilk açılan idadiye; Mekteb-i Fünun-ı İdadiyesi) dersleri içinde coğrafya ve tarih-i umumi yer verilmiştir. İptidaiyelerin Osmanlı eğitim kurumları içinde yer almasıyla beraber, Sultan II. Abdülhamid döneminde (1876-1909) bu okulların programlarına da tarih ve coğrafya koydurtulmuştur. İlkokullar için 1892'de çıkarılan bir Talimat gereğince üç yıllık iptidaiyeler için hazırlanan programda, mülahhas tarih-i Osmani ve muhtasar coğrafya-yı Osmani derslerine yer verilmiştir. İdadiye ve rüşdiyelerin ders programıyla alakalı 1898-1899 tarihli Maarif Salnamesinde tarih ve coğrafya derslerine yer verildiği gözlenmektedir (Bilgili, 2009).

Türkiye'de eğitim alanında zaman içinde birçok yenilikler ve düzenlemeler yapılmıştır. Bunlar; 1924, 1926, 1936, 1948, 1968 ve 1985 – 1988 yıllarında yapılan program değişiklikleridir. Bu tarihlerden başka özellikle 1992'de ve 1997'deki program düzenlemesi ile 8 yıllık zorunlu eğitim önemli gelişmelerdir. Sosyal Bilgiler dersi 1968-1969 öğretim yılında bütün ilkokullara, 1970-1971 öğretim yılında da deneme niteliğinde ortaokullara resmen girmiştir. Okullarımıza ilk girdiği yıllarda, bazı çevrelerde, dersin niteliği tam olarak kavranamamış, bu yüzden değişik anlayışlar doğmuştur. Bunun sonucu olarak, bazıları Sosyal Bilgileri yalnız Yurttaşlık Bilgileri anlamında almış, bazıları Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık bilgisinin birleştirilmesi olarak düşünmüş, bazıları da yanlış bir yargıyla insan topluluklarının organizasyonuna ait bilgiler olarak kabul etmiştir(Günden, 1995'den Akt.: Ambarlı, 2010, s.20).

İlkokullarda Sosyal bilgiler dersi devam etmekte ve Sosyal Bilgiler programı bütün ilkokullarda uygulanmaktadır. Ancak ortaokullarda okutulan Sosyal Bilgiler dersi Talim ve Terbiye kurulunun 26.4.1985 tarih ve 64 sayılı kararla kaldırılmıştır. Sosyal Bilgiler dersi 1985-1986 öğretim yılından itibaren "Milli Tarih", "Milli Coğrafya" ve "Vatandaşlık Bilgileri" adı altında üç derse ayrılmıştır. 1997-1998 öğretim yılında tekrar ilköğretim okullarının 6.7. sınıflarında Sosyal Bilgiler dersi uygulamasına geçilmiştir(Güngördü, 2001'den Akt.: Ambarlı, 2010, s.21).

Sosyal bilgiler programıyla ilgili son radikal değişiklik ise 2000’li yılların başlarında yaşanmış ve bu bağlamda 2004 yılında Türk Eğitim Sistemi’nde programdeğişikliğine gidilmiştir. Türk Eğitim Sistemi’nde yapılan program değişikliğinin anamnedenleri Milli Eğitim Bakanlığı ve Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı’nca şöyle belirtilmektedir:

- Dünya’da bilim ve teknolojide meydana gelen hızlı değişimin Türkiye’ye yansımaları,
- Değişik bilim alanlarındaki araştırma bulgularının ve eğitim bilimlerinde öğretim/öğrenme anlayışındaki gelişmelerin yöntem ve içerik olarak öğretim programlarına yansıtılması ihtiyacı,
- Eğitimde kaliteyi artırmak ve eşitliği sağlama ihtiyacı,
- Ekonomiye ve demokrasiye duyarlı bir eğitim ihtiyacı,
- Bireysel ve ulusal değerlerin küresel değerler çerçevesinde geliştirilmesi ihtiyacı,
- Mevcut öğretim programları uygulamaları kapsamında öğrencilerin çoğunluğunda gözlemlenen okula, öğrenmeye ve okumaya tepki düzeyinde bir isteksizlik olması,
- Mevcut öğretim programlarında konuların çok kapsamlı ve ezbere dayalı bilgi yoğunluklu olması nedeniyle, konuların zamanında bitirilememesi ve çoğu zaman sıkıştırılıp öğrenilmeden bitirilmesinin tercih edilmesi,
- Programda yer alan konuların birçoğunun çocukların yaş ve gelişim düzeylerine uygun olmaktan, onların merak ve ilgilerini karşılamaktan uzak olması,
- Okulda kazandırılmaya çalışılan yaşantı biçimleri ile gerçek dünyanın çoğu kez uyum içinde olmaması,
- Temel eğitimde program bütünlüğünün olmaması,
- Dikey ekseninde, temel eğitimde birinci sınıftan sekizinci sınıfa her bir dersin kendi içinde kavram bütünlüğünün olmaması,
- Yatay ekseninde, dersler arasında yeterli paralelliğin sağlanmamış olması,
- Ekonomik ve toplumsal gelişmelerin bir sonucu olarak bireylerin yaratıcılık, eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme ve işbirliği yeterliliklerini kazanmalarının daha fazla önem kazanmış olması,

- Kendini ifade edebilen, iletişim kurabilen, girişimcilik ruhuna sahip vatandaşlar yetiştirme gerekliliğinin daha baskın konuma gelmesi,
- Çocuklarımızın, ülke çapında ya da uluslararası değerlendirmelerde beklenen düzeyde başarı gösterememesi (Kaymakçı, 2009)

Yukarıda belirtilen gerekçeler ışığında sosyal bilgiler programını yenileme çalışmalarına başlanılmış ve 2006 yılında programa son şekli verilerek ilköğretim okullarında uygulanmaya başlanmıştır. İlköğretimde yaşanan program değişikliği yükseköğretime de yansımış ve 2006 yılında eğitim fakültelerinin ilköğretim programları yenilenmiştir. Bu bağlamda sosyal bilgiler lisans programında da düzenlemeye gidilerek ilköğretim ile yükseköğretim arasındaki uyum ve koordinasyon sağlanmaya çalışılmıştır (Kaymakçı, 2009).

Cumhuriyetin kurucusu Mustafa Kemal Atatürk, eğitime ayrıca özel bir önem vermiş ve eğitimin kesinlikle milli olması gerektiğini ifade etmiştir. İstiklal savaşının en zorlu zamanlarında 15 Temmuz 1921’de Ankara’da Maarif Kongresi düzenletmiş, cepheden gelerek burada eğitimin önemi üzerine bir konuşma yapmıştır.

Atatürk’ün Eğitimle İlgili Görüşleri;

1. Gelecek nesiller Türkiye’nin bağımsızlığını koruyacak, Cumhuriyeti koruyup yükseltecek biçimde yetiştirilmelidir.
2. Eğitim milli olmalıdır.
3. Eğitim bilime dayanmalıdır.
4. Eğitim hayatta başarılı olacak insanlar yetiştirecek işlevde olmalıdır.
5. Eğitim yeni nesillerde fazilet, fedakarlık, disiplin, kendine ve milletimizin geleceğine güven duygusu geliştirmelidir.
6. Eğitim toplumu cehaletten kurtarmalı, onun bilgi ve ahlak düzeyini yükseltmelidir (Bilgili, 2009).

2.13. 2005 Programı

MEB (2005) yılı programında ise sosyal bilgiler, “bireyin, toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite veya tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir” şeklinde tanımlanmıştır (MEB: 2005).

2.13.1. Programda Yer Alan Disiplinler

Sosyal bilgiler öğretim programında toplam 8 ara disiplinle ilişkilendirme yapıldığı belirtilmektedir:

1. Afetten Korunma ve Güvenli Yaşam
2. Girişimcilik
3. İnsan Hakları ve Vatandaşlık Eğitimi
4. Kariyer Bilinci Geliştirme
5. Özel Eğitim
6. Rehberlik ve Psikolojik Danışma
7. Sağlık Kültürü
8. Spor Kültürü ve Olimpik Eğitim (Kaymakçı, 2012).

2.13.2. Sosyal Bilgiler Programının Genel Amaçları

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nda ifade edilen Türk Millî Eğitimi’nin Genel Amaçları ve Temel İlkelerine uygun olarak şöyle ifade edilmektedir: Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin;

1. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, millî bilince sahip birer vatandaş olarak yetişmeleri,
2. Atatürk ilke ve inkılaplarının, Türkiye Cumhuriyeti’nin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrayıp demokratik, laik, millî ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olmaları,

3. Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilmeleri,
4. Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul etmeleri,
5. Yaşadığı çevre ile dünyanın genel coğrafi özelliklerini tanıyarak insan ile çevre arasındaki etkileşimi açıklamaları ve mekânı algılama becerilerini geliştirmeleri,
6. Doğal çevrenin ve kaynakların sınırlılığının farkına varıp çevre duyarlılığı içerisinde doğal kaynakları korumaya çalışmaları ve sürdürülebilir bir çevre anlayışına sahip olmaları,
7. Doğru ve güvenilir bilgiye ulaşma yollarını bilen bireyler olarak eleştirel düşünme becerisine sahip olmaları,
8. Ekonominin temel kavramlarını anlayarak kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde millî ekonominin yerini kavramaları,
9. Çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli ve saygın olduğuna inanmaları,
10. Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesneler, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirlemeleri, değişim ve sürekliliği algılamaları,
11. Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini bilinçli kullanmaları,
12. Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlakı gözetmeleri,
13. Toplumsal ilişkileri düzenlemek ve karşılaştığı sorunları çözmek için temel iletişim becerileri ile sosyal bilimlerin temel kavram ve yöntemlerini kullanabilmeleri,
14. Katılımın önemine inanmaları, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için görüşler belirtmeleri,

15. İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, laiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçlerini ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenlemeleri,
16. Millî, manevi değerleri ile evrensel değerleri benimseyerek erdemli insan olmanın önemini ve yollarını bilmeleri,
17. Ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık göstermeleri,
18. Özgür birer birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varması amaçlanmaktadır (MEB, 2018).

2.13.3. Programda Yer Alan Temel Beceriler

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda aşağıdaki becerilerin kazandırılması da amaçlanmaktadır. Amaçlarda ifadesi olan ders kapsamında öğrenilecek beceriler aşağıda özetlenmiştir.

1. Araştırma
2. Çevre okuryazarlığı
3. Değişim ve sürekliliği algılama
4. Dijital okuryazarlık
5. Eleştirel düşünme
6. Empati
7. Finansal okuryazarlık
8. Girişimcilik
9. Gözlem
10. Harita okuryazarlığı
11. Hukuk okuryazarlığı
12. İletişim
13. İş birliği
14. Kalıp yargı ve önyargıyı fark etme

15. Kanıt kullanma
16. Karar verme
17. Konum analizi
18. Medya okuryazarlığı
19. Mekânı algılama
20. Öz denetim
21. Politik okuryazarlık
22. Problem çözme
23. Sosyal katılım
24. Tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama
25. Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
26. Yenilikçi düşünme
27. Zaman ve kronolojiyi algılama (MEB, 2018).

2.13.4. Programda Yer Alan Değerler

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda aşağıdaki değerler yer almaktadır:

1. Adalet
2. Aile birliğine önem verme
3. Bağımsızlık
4. Barış
5. Bilimsellik
6. Çalışkanlık
7. Dayanışma
8. Duyarlılık
9. Dürüstlük

10. Estetik
11. Eşitlik
12. Özgürlük
13. Saygı
14. Sevgi
15. Sorumluluk
16. Tasarruf
17. Vatanseverlik
18. Yardımseverlik (MEB, 2018).

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Deseni

Araştırma desenleri, araştırma deseni içerisindeki işlemlere özel bir yön gösteren, nicel, nitel ve karma yöntem yaklaşımları alanındaki araştırma çeşitleridir. Araştırma desenlerini araştırma stratejileri olarak nitelendirenler de olmaktadır (Denzin ve Lincoln, 2011 Akt.:Bütün, 2014). Nitel araştırmanın geçmiş kökeni antropoloji, sosyoloji, beşeri bilimler ve değerlendirmeye dayanmaktadır. Günümüzde özel nitel araştırma yaklaşımlarında kullanılan farklı araştırma türleri ve işlem yolları daha önceki çeşitli kaynaklarda özetlenmiştir. Mesela, Clandinin ve Connelly (2000) anlatı araştırmacılarının ne yaptıklarını ortaya koymuştur. Moustakas (1994) fenomenolojik yöntemin felsefesi ve Strauss ve Corbin (1990, 1998) kuram oluşturma işlem basamaklarını stratejilerini, değişik biçimlerini ve etnografik işlem basamaklarını özetlemiş, Stake (1995) ve Yin (2009, 2012) ise durum çalışmasındaki aşamalarla ilgili önerilerde bulunmuşlardır. Nitel çalışma yürütmek için katılımcı eylem araştırması (Kemmis & McTaggart, 2000), söylem analizi (Cheek, 2004) ve burada ifade edilmeyen diğer yaklaşımlar da kullanılabilir(Bütün, M. 2014).

Bu araştırma da Sosyal bilgiler öğretimi alanında drama yöntemi konulu lisansüstü tez çalışmalarının analizi yapıldığı için nitel araştırma desenlerinden doküman analizi yöntemiyle yapılmıştır.

3.2 Evren

Çalışmanın evrenini Yüksek Öğretim Kurulundaki 2000-2017 yılları arasındaki Sosyal Bilgiler Öğretiminde drama yöntemini konu alan yüksek lisans ve doktora tezleri oluşturmaktadır.

3.3.Örnekleme

Çalışmanın örneklemini Yüksek Öğretim Kurulu'nun tez arşivinden erişime açık olanlardan 18 yüksek lisans ve doktora tezi oluşturmaktadır.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada verilerin toplanmasında nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi kullanılmıştır. Doküman analizi; çalışılacak olan araştırma ile ilgili mevcut bulunan kayıt ve belgeleri toplayıp belirlenmiş kural veya sisteme göre kodlayıp inceleme işlemine verilen tanımdır.

Doküman analizi aşamasında, bir araştırmacı öncelikle hedefine yönelik mevcut kaynakları bulur, her bir kaynağı dikkatlice inceler, gerekli bilgileri not alır ve aldığı notlardan yola çıkarak bazı değerlendirme faaliyetleri yapar. Bu aşamada en önemli

konu araştırmacının kaynaklardaki bilgileri, kaynakta anlatılmak istenen anlamda anlaması ve bu doğrultuda kullanmasıdır (Çepni, 2009).

3.5. Eğitim Araştırmaları Değerlendirme Ölçütleri Formu Geçerliği ve Güvenirliği

Eğitim bilimleri alanında yapılan doktora tezlerinin metodolojik özelliklerini değerlendirmek üzere geliştirilmiş, gözlenen nitelik hakkında 0 ile 10 puan arasında değerlendirme yapmayı mümkün kılan toplam 150 maddeden oluşmaktadır. Formun yapı geçerliğinin belirlenmesi için gerekli olan Kaiser Meyer Olkin=.887 ve Bartlett analizi [$p<.01$] olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçtan hareketle Varimax dik döndürme tekniği kullanılarak yapılan faktör analizi sonrasında ölçeğin yirmi dört faktörden oluştuğu saptanmıştır. Maddelerin faktör yükleri 0.32 ve 0.76 arasında değişmektedir. Formun alt faktördeki açıklanan varyans yüzdesi 58.93’dür. Formun iç tutarlılık düzeyi Cronbach Alpha değeri 0.634–0.952 arasında, test-yeniden-test güvenirlilik katsayıları ise .51 ile .92 arasında bulunmuştur(Karadağ, 2009).

3.6. Verilerin Analiz Edilmesi

Verileri elde etmek için kullanılan eğitim bilimleri değerlendirme ölçütleri formu verilerinin analizi SPSS paket programında analiz edilmiş ve bu verilerin çerçevesinde yorumlanmıştır.

3.7. Bulguların Tanımlanması Ve Yorum

Durum alışmaları, özellikle değerlendirme aşamaları gibi birçok alanda kullanılan, araştırmacının bir durumu, sıklıkla da bir programı, olayı, davranışı, süreci ya da bir veya daha fazla insanı derinlemesine analiz ettiği bir araştırma desendir. Durumlar zaman ve davranışlarla sınırlı olup, araştırmacılar uzun bir zaman süresince farklı veri toplama yöntemleri kullanarak detaylı bilgi toplarlar (Stake, 1995; Yin, 2009, 2012 Akt.: Bütün, 2014).

Araştırmada Karadağ (2009) tarafından hazırlanmış olan eğitim araştırmaları ölçeği kullanılarak bulgular tanımlanmış ve yorumlanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Lisansüstü Tezlerin Araştırma Başlığı Boyutu Alt Amacına İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında incelenen 18 lisansüstü tez çalışmasındaki her bir araştırma başlığına ilişkin yeterlik düzeyini ölçen dört maddeye verilen puanların aritmetik ortalama ($\bar{X}$), standart sapma (SS) ve standart hata (Shx) değerleri hesaplanarak saptanmıştır. Araştırma başlığı boyutunun yeterlik düzeyini ölçen maddelere bakıldığında yeterlik düzeylerinin 7.72 ile 8.38 arasında değiştiği saptanmıştır. En düşük yeterlik puanının ‘Gereksiz terim ya da deyimlerden kaçınılması’ ($\bar{X}=7.71$, SS=3.23) olan 3. madde için hesaplandığı, en yüksek yeterlilik puanının ise ‘Başlığın amacı yansıtması’ ($\bar{X}=8.38$, SS=2.61) olan 1. madde için hesaplandığı görülmüştür.

Tablo 4.1. Lisansüstü Tezlerin Araştırma başlığı Alt Boyutu Alt Amacına İlişkin Betimsel Sonuçlar

MADDE	n	$\bar{X}$	SS	Shx
1. Başlık amacı yansıtıyor mu?	18	8.38	2.61	.61
2. Değişkenler ya da değişken kategorileri belirtilmiş mi?	18	7.77	3.24	.76
3. Gereksiz terim ya da deyimlerden kaçınılmış mı?	18	7.72	3.23	.76
4. Yeterince kısa mı?	18	7.88	3.19	.75
TOPLAM	18	7.93	3.06	.72

Her yazının yazıldığı dilde, Türkçe ve İngilizce başlığı bulunmalıdır. Yazının içeriğini kısa, açık ve yeterli ölçüde yansıtacak nitelikte olmalı, büyük harflerle ve koyu yazılmalı, on beş kelimeyi geçmemelidir (APA, 2006).

4.2. Lisansüstü Tezlerin Özet Boyutu Alt Amacına İlişkin Bulgular

Araştırmaların özet boyutunun yeterlik düzeyini ölçen maddelere bakıldığında yeterlik düzeylerinin 0.00 ile 10.00 arasında değiştiği saptanmıştır. En düşük yeterlik puanının ‘Araştırmaların özet bölümünde önerilere yer verilmesi’ ($\bar{X}=0.00$, SS=.00) olan 7. madde için hesaplandığı, en yüksek yeterlilik puanının ise ‘Amacın ifade edilmesi’ ($\bar{X}=10.0$, SS=.00) olan 1. madde için hesaplandığı görülmüştür.

Tablo 4.2. Lisansüstü Tezlerin Özet Boyutu Alt Amacına İlişkin Betimsel Sonuçlar

MADDE	n	$\bar{X}$	SS	Shx
1. Amaç ifade edilmiş mi?	18	10.0	.00	.00
2. Katılımcılar belirtilmiş mi?	18	8.38	3.38	.79
3. Araştırma yöntemi belirtilmiş mi?	18	9.77	.54	.12
4. Veri toplama araçları belirtilmiş mi?	18	9.83	.51	.12
5. Bulgular ayrıntıya girilmeden belirtilmiş mi?	18	7.72	2.76	.65
6. Yorumlar özetlenmiş mi?	18	4.27	4.14	.97
7. Önerilere yer verilmiş mi?	18	.00	.00	.00
TOPLAM	18	7.13	1.61	.37

Türkçe özet araştırmanın amacını, kapsamını ve sonuçlarını yansıtmalıdır. Özet en az yüz, en fazla iki yüz kelime uzunlukta olmalı, özetin bir satır altına en az üç, en fazla sekiz kelimeden oluşan Türkçe anahtar kelimeler içermemelidir. Ayrıca özetin, başlığın ve anahtar kelimelerin İngilizceleri de bulunmalıdır. Yabancı dilde yazılan makalelerde de Türkçe, İngilizce ve yazılan dilde başlık, özet ve anahtar kelimeler yer verilmelidir. Yabancı dildeki özetlerde dil yanlışları olmamasına özen gösterilmelidir (APA, 2006).

Özette yer alması gereken ana bileşenler vardır. Özetin içeriği rapora, literatür taramasına, teori odaklı bir makaleye ve metodolojik bir makaleye göre değişmektedir. Aşağıda deneysel bir makale için araştırma taslağında yer alan bir özete yer verilmiştir. Birçok önemli bileşen, özetin bir parçasıdır ve bu bileşenler, araştırma taslağının nicel, nitel veya karma yöntemler olup olmadığına bakılmaksızın aynı olacaktır. Üstelik, bu bileşenlerin sunulduğu sıralamadaki gibi kullanılması önerilmektedir (Erdoğan, 2014, s.107-120).

- “Araştırma için ihtiyaca yol açan konu ya da sorun ile başlayınız. Bu sorun, daha fazla literatür ihtiyacı ile ilgili olabilir, fakat örneğin AIDS’in yayılması, erken yaşta gebelik, üniversite öğrencilerinin okulu bırakması veya bazı mesleklerde kadın iş gücü eksikliği gibi ele alınması gereken gerçek hayattaki sorunlara odaklanılabilir. Bunların hepsi ele alınması gereken gerçek yaşam sorunlarıdır. Problem, literatürde bir boşluğu, bir konuyu derinleştirmek için bir eksikliği gösterebilir. “Problem” hakkında bir ya da iki alıntı referans eklemek için çok kısadır.”
- “Çalışmanın amacını belirtiniz. Amaç kelimesini kullanınız ve araştırılan merkezi fenomen, çalışılacak örneklem ve araştırmanın gerçekleşeceği alan hakkında bilgi veriniz.”

- “Daha sonraki aşama, bu amacı ele almak için hangi verilerin toplanacağıdır. Veri çeşidini, katılımcıları ve nerede veri toplanacağını belirtebilirsiniz.”
- “Bundan sonra, (büyük olasılıkla) çalışmada ortaya çıkacak temalar veya istatistiksel sonuçları belirtiniz. Bir projenin planlamasının erken aşamalarında, çalışmada hangi temaların ortaya çıkabileceğini bilemezsiniz, böyle bir durumda onların ne olabileceğini tahmin etmeniz gerekebilir. Dört beş tema veya birincil istatistiksel sonuçları olasılıklar olarak gösteriniz.”
- “Çalışmanın pratik sonuçlarından bahsederek özeti bitiriniz. Projenin kimlerin yararlanacağı ve neden yararlanacağını gösteren özel hedef kitlelerini belirtiniz (Erdoğan, 2014, s.107-120).”

4.3. Lisansüstü Tezlerin Amaç (Problem cümlesi) Boyutu Alt Amacına İlişkin Bulgular

Araştırmaların amaç (problem cümlesi) boyutunun yeterlik düzeyini ölçen maddelere bakıldığında yeterlik düzeylerinin 7.94 ile 9.83 arasında değiştiği saptanmıştır. En düşük yeterlik puanının ‘Amaç/problem ifadesinde yer alan değişkenlerin literatürde tanımlanmış olması’ ($\bar{X}=7.94$, $SS=2.18$) olan 3. Madde için hesaplandığı, en yüksek yeterlilik puanının ise ‘Amaç/problem cümlesinin araştırılabilir nitelikte olması’ ($\bar{X}=9.83$, $SS=.38$) olan 1. Madde için hesaplandığı görülmüştür.

Tablo 4.3. Lisansüstü Tezlerin Amaç (Problem Cümlesi)Alt Amacına İlişkin Betimsel Sonuçlar

MADDE	n	$\bar{X}$	SS	Shx
1. Amaç/problem araştırılabilir nitelikte mi?	18	9.83	.38	.09
2. Amaç/problem ifadesi değişkenleri belirtiyor mu?	18	9.16	.78	.18
3. Amaç/problem ifadesinde yer alan değişken...	18	7.94	2.18	.51
4. Amaca/probleme temel oluşturan bilgiler..	18	8.55	2.06	.48
5. Amaç/problem alt amaçları kapsamı	18	8.83	2.43	.57
TOPLAM	18	8.86	1.56	.36

Araştırma problemi; bir çalışma ihtiyacına yol açan bir problem ya da konudur. Bir araştırma probleminin çıkış noktası, birçok olası sebepten olabilir. Mesela, araştırmacıların özel yaşamlarında veya işyerlerinde yaşadıkları deneyimlerde ortaya çıkmış olabilir. Literatürde yer alan ayrıntılı bir tartışmadan gelmiş de olabilir.

Literatürde ele alınması gereken bir boşluk, çözülmesi gereken alternatif görüşler veya incelenmesi gereken bir alan da olabilir. Ayrıca, araştırma problemi hükümet politikası tartışmalarından veya üst düzey yöneticiler arasından da gelişebilir. Araştırma problemlerinin kaynakları genellikle birden fazladır. Bir çalışmanın altında yatan problemin belirlenmesi ve ortaya çıkarılması kolay değildir. Problem kapalı olduğu zaman, bir araştırmanın diğer tüm özelliklerini, özellikle de araştırmanın önemini anlamak zordur. Ayrıca, araştırma problemi genellikle araştırmacının problemi anlamak veya açıklamak için cevaplamak istediği araştırma soruları ile karıştırılmaktadır. Bu karmaşıklığa ek olarak giriş bölümleri, okuyucuları daha fazla okumaya ve çalışmanın önemini görmeye teşvik etmenin ağırlığını da taşımaktadır (Erdoğan, 2014).

Uygulamalı sosyal bilim araştırmalarında; problemler, konulardan, zorluklardan ve gerçek hayattaki mevcut uygulamalardan ortaya çıkar. Bir çalışmada, araştırmacı ‘bu çalışma için ihtiyaç nedir?’ veya ‘bu çalışmayı yapma ihtiyacını hangi problem etkiledi?’ sorusunu sorduğunda, araştırma problemi, daha anlaşılır olmaya başlar. Bir araştırma taslağında araştırma problemini içeren ilk paragrafları tasarlarken, aşağıda ifade edilen araştırma ipuçlarını akılda bulundurunuz:

- 1) Okuyucuların ilgisini uyandıracak aynı zamanda geniş bir kitlenin ilgisini çekebilecek bir açılış cümlesi yazınız.
- 2) Genel bir kural olarak; uzun alıntılar okuyucuların görmesini istediğiniz anahtar kavramaları fark etmelerini zorlaştıracığı için, ilk cümlelerde özellikle uzun alıntılar kullanmaktan kaçınınız, uzun alıntılar, yorumlanması için birçok olasılık ortaya çıkarır ve böylece belirsiz başlangıçlar oluştururlar. Ancak, bazı nitel çalışmalarda görüldüğü gibi alıntılar okuyucunun ilgisini çekebilir.
- 3) Deyimler veya basmakalıp ifadelerden uzak durunuz.
- 4) Etki için sayısal bilgileri dikkate alınız.
- 5) Çalışmayı yönlendiren araştırma problemini (ikilem, sorun vb.) açıkça belirtiniz. Kendinize sorunuz, “Araştırma probleminde belirtmek istediğiniz belirli bir cümle (veya cümleler) var mıdır?”
- 6) Problemin çalışılması ihtiyacını doğrulayan çok sayıda referanslar göstererek problemin neden önemli olduğunu belirtiniz.
- 7) Problemin, çalışmanın araştırma yaklaşımı ile tutarlı olduğundan emin olunuz.

8) Araştırma taslağında sadece bir problemin mi yoksa araştırma ihtiyacını yönlendiren birçok problemin mi olup olmadığını göz önünde bulundurunuz ve yazınız. Çoğu zaman, birden fazla araştırma problemi, araştırma çalışmalarında ele alınmaktadır (Erdoğan, 2014).

4.4. Lisansüstü Tezlerin Alt Amaç (Alt Problemler) Boyutu Alt Amacına İlişkin Bulgular

Araştırmaların alt amaç (alt problemler) boyutunun yeterlik düzeyini ölçen maddelere bakıldığında yeterlik düzeylerinin 8.50 ile 8.77 arasında değiştiği saptanmıştır. En düşük yeterlik puanının ‘Her bir alt amaç, konunun bir boyutunu ele alması’ ($\bar{X}=8.50$, $SS=3.16$) olan 2. madde için hesaplandığı, en yüksek yeterlilik puanının ise ‘Alt amaçların ölçülebilir nitelikte olması’ ($\bar{X}=8.77$, $SS=3.20$) olan 3. madde için hesaplandığı görülmüştür.

Tablo4.4. Lisansüstü Tezlerin Alt Amaç (Problem Cümlesi) Alt Amacına İlişkin Betimsel Sonuçlar

MADDE	n	$\bar{X}$	SS	Shx
1. Her bir alt amaç, amaçla ilişkili mi?	18	8.66	3.18	.74
2. Her bir alt amaç, konunun bir boyutunu ele alması..	18	8.50	3.16	.74
3. Alt amaçlar ölçülebilir nitelikte mi?	18	8.77	3.20	.75
TOPLAM	18	8.64	3.18	.74

Alt amacın, doğru veya yanlış olması, gerçekleşip gerçekleşmemesi önemli değildir. Fakat beklentileri cevaplayacak şekilde ifade edilmesi gereklidir (Babbie,1997’den Akt.: Karadağ, 2009).

Araştırmalarda değişkenler arasındaki ilişkilerin belirlenmesi, neden-sonuç ilişkilerinin ortaya konulması, neden, niçin, nasıl soruları içeren alt amaçların ifadelendirilmesi için doğru değişken veya değişkenlerin tanımlanması ve hangi ölçümleri içeren verilerle denetlenebileceği doğru olarak ortaya konmalıdır (Özdamar, 2003, s.60’den Akt.: Karadağ, 2009).

Genel ve alt amaç ifadeleri veya sorular arasındaki ayrım çok önemlidir. Genel araştırma amacı düşüncelerimi yönlendiren, araştırmanın tasarlanmasında büyük önem taşırlar, fakat yanıtlanabilecek düzeyde açık değildirler. İdeal olarak araştırmanın alt amaçları, genel amacından sonra gelir. Bunlar görgül işlemleri yönlendirirler ve araştırmada asıl olarak yanıtlan sorulardır (Punch, 2005, s.34’den Akt.: Karadağ, 2009).

4.5. Lisansüstü Tezlerin Önem Boyutu Alt Amacına İlişkin Bulgular

Araştırmaların önem boyutunun yeterlik düzeyini ölçen maddelere bakıldığında yeterlik düzeylerinin 7.72 ile 10.0 arasında değiştiği saptanmıştır. En düşük yeterlik puanının ‘Araştırmanın kuramsal ve uygulamalı olarak alana katkısının belirtilmesi’ ($\bar{X}=7.72$, $SS=2.69$) olan 2. madde için hesaplandığı, en yüksek yeterlilik puanının ise ‘Araştırmada önem bölümüne yer verilmesi’ ($\bar{X}=10.0$, $SS=.00$) olan 1. madde için hesaplandığı görülmüştür.

Tablo 4.5. Lisansüstü Önem Boyutu Alt Amacına İlişkin Betimsel Sonuçlar

MADDE	n	$\bar{X}$	SS	Shx
1. Araştırmada önem bölümüne yer verilmiş mi?	18	10.0	.00	.00
2. Araştırmanın kuramsal ve uygulamalı olarak alana...	18	7.72	2.69	.63
3. Araştırmanın önemi, araştırma amacı ile ilişkili mi?	18	9.61	.60	.14
4. Önem bölümünde objektif olduğu kadar öznel...	18	9.22	.80	.19
TOPLAM	18	9.13	1.02	.24

Araştırmanın önemi, bir tür araştırmacının kendi amacının ortaya konmasıdır. Araştırmanın amacı ile araştırmacının amacı ayrı ayrı şeylerdir: birincisi, toplanacak verileri; ikincisi, verilerin hangi amaçlarla toplandığını anlatır. Toplanan veriler kendi başlarına, her hangi bir sorunu çözemez. Sorunun çözümü, toplanan verilerin nasıl kullanılacağına bağlıdır. Araştırmacının toplanan verileri nasıl kullanacağını ifadesi ise, araştırmanın önemidir (Karasar, 2009).

4.6. Lisansüstü Tezlerin Sayıltılar Boyutu Alt Amacına İlişkin Bulgular

Araştırmaların sayıltılar boyutunun yeterlik düzeyini ölçen maddelere bakıldığında yeterlik düzeylerinin .83 ile 7.88 arasında değiştiği saptanmıştır. En düşük yeterlik puanının ‘Sayıltı olarak belirtilmediği halde [gizli] kullanılan sayıltı olması’ ($\bar{X}=.83$, $SS=2.17$) olan 4. madde için hesaplandığı, en yüksek yeterlilik puanının ise ‘Sayıltıların araştırmanın alt amaçları ile tutarlı olması’ ($\bar{X}=7.88$, $SS=3.67$) olan 1. madde için hesaplandığı görülmüştür.

Tablo 4.6. Lisansüstü Tezlerin Sayıltılar Boyutu Alt Amacına İlişkin Betimsel Sonuçlar

MADDE	n	$\bar{X}$	SS	Shx
1. Sayıltılar, araştırma alt amaçları ile tutarlı mı?	18	7.88	3.67	.86
2. Sayıltı olarak ifade edilen hususlar sınırlılık mı?	18	7.72	3.67	.86
3. Sayıltı olmaması gereken önermeler var mı?	18	1.27	3.06	.72
4. Sayıltı olarak belirtilmediği halde [gizli] kullanılan...	18	.83	2.17	.51
TOPLAM	18	4.42	3.14	.73

“Bir araştırma sürecinde araştırmacının çeşitli nedenlerden dolayı kontrol altına alamadığı fakat araştırmasının etkilenmemesi için doğru olarak kabul ettiği yargılardır. Kısacası, araştırma süresince denenme olanağına sahip olmayan ve doğru olarak kabul edilen yargılara sayıltı denir. Bununla birlikte araştırmacının yapabileceği hiçbir şey sayıltı olarak kabul edilmemelidir. Bir araştırmada varsayım sayısını mümkün oldukça minimuma düşürmeliyiz. Bir araştırmacının amacına ulaşması ile varsayımların doğru çıkması veya isabetli olması arasında pozitif bir ilişki vardır (Çepni, 2009, s.259).”

4.7.Lisansüstü Tezlerin Sınırlılıklar Boyutu Alt Amacına İlişkin Bulgular

Araştırmaların sınırlılıklar boyutunun yeterli düzeyini ölçen maddelere bakıldığında yeterli düzeylerinin 9.66 ile 9.72 arasında değiştiği saptanmıştır.

En düşük yeterlik puanının ‘Sınırlılıkların, araştırılabilir nitelikte olması’ ($\bar{X}=9.66$, $SS=.84$) olan 1. madde için hesaplandığı, en yüksek yeterlik puanının ise ‘Sınırlılıkların araştırmanın amaçlarını etkileme durumu’ ($\bar{X}=9.72$, $SS=.75$) olan 2. madde için hesaplandığı görülmüştür.

Tablo 4.7. Lisansüstü Tezlerin Sınırlılıklar Boyutu Alt Amacına İlişkin Betimsel Sonuçlar

MADDE	n	$\bar{X}$	SS	Shx
1. Sınırlılıklar, araştırılabilir nitelikte mi?	18	9.66	.84	.19
2. Sınırlılıklar, araştırmanın amaçlarını...	18	9.72	.75	.17
TOPLAM	18	9.69	.79	.18

Sınırlılıklar, araştırmacının kendi bilgi, beceri ve olanaklarından gelebileceği gibi, problem alanı, araştırma amaçları, yöntem ve öteki pratik zorunluluklardan da kaynaklanabilir. Araştırma bulguları, verilen sınırlılıklar içinde geçerlidir. Bu nedenle, varolan sınırlılıkların belirlenmesi gerekir. Araştırmalarda, belirlenemeyen sınırlılıklarda olabilir. Bütün bunlara karşı duyarlı olmak ve yorumlarda dikkate almak gerekir (Karasar, 2009).

4.8.Lisansüstü Tezlerin Tanımlar Boyutu Alt Amacına İlişkin Bulgular

Araştırmaların tanımlar boyutunun yeterlik düzeyini ölçen maddelere bakıldığında yeterlik düzeylerinin 6.22 ile 7.00 arasında değiştiği saptanmıştır. En düşük yeterlik puanının ‘Tanımlar araştırmayı sınırlamakta mıdır?’ ($\bar{X}=6.22$, $SS=4.06$) olan 2. madde için hesaplandığı, en yüksek yeterlilik puanının ise ‘Tanımların araştırmanın teorisi ile uyumlu olması’ ($\bar{X}=7.00$, $SS=4.14$) olan 1.Madde için hesaplandığı görülmüştür.

Tablo 4.8. Lisansüstü Tezlerin Tanımlar Boyutu Alt Amacına İlişkin Betimsel Sonuçlar

MADDE	n	$\bar{X}$	SS	Shx
1. Tanımlar araştırmanın teorisi ile uyumlu mu?	18	7.00	4.14	.97
2. Tanımlar araştırmayı sınırlamakta mıdır?	18	6.22	4.06	.95
3. Tanımlarda kullanılan kaynaklar akredite mi?	18	6.61	3.66	.86
TOPLAM	18	6.61	3.95	.92

4.9.Lisansüstü Tezlerin Model (Desen) Boyutu Alt Amacına İlişkin Bulgular

Araştırmaların model (desen) boyutunun yeterlik düzeyini ölçen maddelere bakıldığında yeterlik düzeylerinin 6.72 ile 9.83 arasında değiştiği saptanmıştır. En düşük yeterlik puanının ‘Kullanılan modelin/desenin[lerin] seçim nedeninin açıklanmış olması’ ($\bar{X}=6.72$, $SS=3.84$) olan 2. madde için hesaplandığı, en yüksek yeterlilik puanının ise ‘Kullanılan model/desen[ler] isimlendirilmesi’ ($\bar{X}=9.83$, $SS=.38$) olan 1. madde için hesaplandığı görülmüştür.

Tablo 4.9. Lisansüstü Tezlerin Model Boyutu Alt Amacına İlişkin Betimsel Sonuçlar

MADDE	n	$\bar{X}$	SS	Shx
1. Kullanılan model/desen[ler] nedir?	18	9.83	.38	.09
2. Kullanılan modelin/desenin[lerin] seçim nedeni...	18	6.72	3.84	.90
3. Kullanılan model/desen[ler] araştırma temel...	18	9.55	1.19	.28
4. Bu model/desen[ler] bu problemin çözümü için...	18	9.72	.57	.13
TOPLAM	18	8.95	1.49	.35

Araştırmacı çalışmasını yürütmek için yalnızca nicel, nitel ya da karma yöntem çalışmaları arasında bir seçim yapmaz, aynı zamanda bu üç seçenek içerisindeki bir araştırma çeşidi üzerinde karar kılar.

Araştırma desenleri, bir araştırma deseni içerisindeki işlemlere özel bir yön tayin eden, nicel, nitel ve karma yöntem yaklaşımları kapsamındaki araştırma çeşitleridir. Araştırma desenlerini araştırma stratejileri olarak nitelendirenler de bulunmaktadır (Denzin ve Lincoln, 2011). Gelişen bilgisayar teknolojisi ile veri analizi ve karmaşık modellerin çözülmesi ve bireylerin sosyal bilim araştırmalarını yürütmede yeni işlemler önermelerinin sonucu olarak, araştırmacıların kullanabilecekleri desenler yıllar geçtikçe artmıştır (Bütün, 2014).”

Model, bir sistemin temsilcisidir. Modeller, temsil ettikleri sisteme oranla, daha yalın olurlar. Model, “ideal” bir ortamın temsilcisi olup, yalnızca “önemli” görülen değişkenleri içine alacak şekilde, gerçek durumun özetlenmiş halidir (Karasar, 2009).

Nicel Desenler; 19.yüzyılın sonları ve 20.yüzyıl boyunca, nicel çalışmalarla ilgili araştırma stratejileri postpozitivist dünya görüşünden etkilenmiş ve temelde psikoloji biliminden kaynağını almıştır. Bu stratejiler gerçek-deneyleri ve daha esnek olan yarı-deneyleri içermektedir (bkz. bu konudaki orijinal bir bilimsel inceleme için, Campbell & Stanley, 1963). Bunlara ilaveten diğer bir deneysel desen ise, belirli bir zaman içerisinde tek bir kişiyle ya da birkaç bireyle deneysel işlemin yürütüldüğü uygulamalı davranış analizi ya da tek-denekli deneysel desendir (Cooper, Heron & Heward, 2007; Neuman & McCormick, 1995). Deneysel olmayan bir nicel araştırma türü ise, araştırmacının iki ya da daha fazla grubu, henüz ortaya çıkmış bir sebep (ya da bağımsız değişken) açısından karşılaştırdığı nedensel-karşılaştırma araştırmasıdır. Bir diğer deneysel olmayan araştırma şekli ise araştırmacının iki veya daha fazla değişken ya da bazı puan grupları arasındaki ilişkiyi ölçmek ve tanımlamak için ilişkiyel istatistik kullandığı korelasyon desendir (Creswell, 2012). Bu desenlerde değişkenler arasındaki karmaşık ilişkiler yapısal eşitleme modeli, hiyerarşik doğrusal model ve lojistik regresyon teknikleri yardımıyla daha da detaylandırılmaktadır. Yakın zamanlarda, birçok değişken ve müdahalenin yer aldığı karmaşık deneylerde nicel stratejilere dâhil olmuştur (örn. faktöryel desenler ve tekrarlı ölçüm desenleri) (Bütün, 2014).

Nitel Desenler; 1990’larda ve 21. Yüzyıla girerken nitel araştırmalardaki yaklaşımların sayısında artış olmuş ve yaklaşım türleri daha belirgin hale gelmiştir. Nitel araştırmanın tarihsel kökeni antropoloji, sosyoloji, beşeri bilimler ve değerlendirmeye dayanmaktadır. Günümüzde özel nitel araştırma yaklaşımlarında

kullanılan değişik araştırma türleri ve işlem yolları daha önceki çeşitli kitaplarda özetlenmiştir. Örneğin, Clandinin ve Connelly (2000) anlatı araştırmacılarının ne yaptıklarını resmetmiştir. Moustakas (1994) fenomenolojik yöntemin felsefesi ve Strauss ve Corbin (1990, 1998) kuram oluşturmaının işlem basamaklarını stratejilerini, farklı biçimlerini ve etnografik işlem basamaklarını özetlemiş, Stake (1995) ve Yin ((2009, 2012) ise durum çalışmasındaki süreçlerle ilgili önerilerde bulunmuşlardır. Nitel çalışma yürütmek için katılımcı eylem araştırması (Kemmis & McTaggart, 2000), söylem analizi (Cheek, 2004) ve burada ifade edilmeyen diğer yaklaşımlar da kullanılabilir (Bütün, M. (2014).

Anlatı Araştırması, araştırmacının bireylerin hayatlarını incelediğı ve birey ya da bireylerden kendi yaşamları hakkında öyküleri talep ettiğı insan bilimlerinde bir inceleme desendir (Riessman, 2008). İnsanlardan elde edilen bu bilgiler, genellikle araştırmacı tarafından bir anlatı kronolojisi içerisinde tekrar hikâyelenir ya da anlatılır. Çalışma sonucundaki ortaya çıkan anlatı, katılımcının ve araştırmacının kendi yaşamlarıyla alakalı görüşlerinin bütünleştirildiğı ortak bir anlatıdır (Clandinin & Connelly, 2000) (Bütün, 2014).

Fenomenolojik araştırma, araştırmacının katılımcılar tarafından tanımlanmış şekliyle bir fenomenle ilgili bireylerin yaşanan deneyimleri betimlediğı, kaynağını felsefe ve psikolojiden alan bir araştırma desendir. Bu betimlemeler, söz konusu fenomen ile ilgili çeşitli deneyimlere sahip bireylerin deneyimlerinin özüne ulaşılması ile sonuçlanır. Bu desen sağlam felsefi temellere sahiptir ve genellikle mülakatlar yapmayı gerektirmektedir (Giorgi, 2009; Moustakas, 1994) (Bütün, 2014).

Kuram oluşturma, katılımcıların bakış açıları içerisinde temellenmiş, bir süreç, davranış ya da etkileşimle ilgili soyut genel bir kuramı araştırmacının bulup ortaya çıkardığı, sosyoloji kaynaklı bir araştırma desendir. Bu aşama çoklu veri toplama basamaklarının kullanılmasını ve bilgi kategorilerinin ilişkilendirilme ve geliştirilmesini kapsamaktadır (Charmaz, 2006; Corbin & Strauss, 2007) (Bütün, 2014).

Karma yöntemler

Bir çalışmada nitel ve nicel araştırmaların ve bunların verilerinin birleştirilmesini veya bütünleştirilmesini gerektirmektedir. Nicel veri anketler veya psikolojik testlerde olduğu gibi genellikle kapalı uçlu cevapları kapsarken, nitel veri önceden belirlenmiş cevapların olmadığı açık uçlu bir yapıdadır. Araştırmaların büyük kısmının 80'lerin ortalarından sonlarına kadar yapıldığı karma yöntem yaklaşımı

nispeten yeni bir alandır. Buna karşın kökenleri daha geçmişe dayanmaktadır. 1959'da Campbell ve Fisk, psikolojik özellikler üzerinde çalışırken yöntemleri sadece nicel ölçümlere dayalı olmasına rağmen çoklu yöntemler kullanmışlardır. Bu çalışma, geleneksel anketlerin yanında gözlem ve mülakat (nitel veri) gibi çoklu veri toplama şekillerini kullanmaları yönünde başkalarına da örnek etmiştir (Sieber, 1973). Karma yöntem olarak da nitelendirilen çoklu yöntemlerin önemi ile ilgili başlangıçtaki görüşler, bütün yöntemlerin ön yargı ve eksiklikler içerdiği, nicel ve nitel verilerin birleşimiyle her bir veri grubunun eksikliklerinin giderilebileceği fikrine dayandırılmıştır (Bütün, 2014).

4.10. Lisansüstü Tezlerin Nedensel-Karşılaştırmalı Yöntem Boyutu Alt Amacına İlişkin Bulgular

Araştırmaların nedensel-karşılaştırmalı yöntem boyutunun yeterlik düzeyini ölçen maddelere bakıldığında yeterlik düzeylerinin .52 ile 5.70 arasında değiştiği saptanmıştır. En düşük yeterlik puanının 'Ara değişkenler kontrol altına alınmış mı' ($\bar{X} = .52$, $SS = 1.94$) olan 5. madde için hesaplandığı, en yüksek yeterlilik puanının ise 'Araştırmanın nasıl uygulandığı konusunda bilgi verilmiş mi' ($\bar{X} = 5.70$, $SS = 3.99$) olan 1. madde için hesaplandığı görülmüştür.

Tablo 4.10. Lisansüstü Tezlerin Nedensel-Karşılaştırmalı Yöntem Boyutu Alt Amacına İlişkin Betimsel Sonuçlar

MADDE	n	$\bar{X}$	SS	Shx
1. Bağımsız değişken açıklanmış mı?	17	3.11	4.12	.99
2. Bağımlı değişken[ler] ve nasıl değerlendirildiği..	17	4.35	4.15	1.00
3. Bağımlı değişkeni[leri] etkileme olasılığı olan diğer..	17	1.05	2.46	.59
4. Bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ara değişken..	17	.58	2.18	.52
5. Ara değişkenler kontrol altına alınmış mı?	17	.52	1.94	.47
6. Diğer değişkenler açısından grupları eşitlemek için..	17	.58	2.42	.58
7. Neden-sonuç ilişkileri kurulurken gereken uyarılar..	17	.70	1.96	.47
8. Araştırmanın nasıl uygulandığı konusunda bilgi..	17	5.70	3.99	.96
TOPLAM	17	2.07	2.90	.69

4.11.Lisansüstü Tezlerin Deneyisel Yöntem Boyutu Alt Amacına İlişkin Bulgular

Araştırmaların deneyisel yöntem boyutunun yeterlik düzeyini ölçen maddelere bakıldığında yeterlik düzeylerinin .52 ile 9.82 arasında değiştiği saptanmıştır. En düşük yeterlik puanının 7. 8. ve 9. Maddeler ($\bar{X}=.52$, $SS=2.18$), en yüksek yeterlilik puanının ‘Uygun bir deneyisel tasarım seçilmiş mi’ ($\bar{X}=9.82$, $SS=.72$) olan 1. madde için hesaplandığı görülmüştür.

Tablo 4.11. Lisansüstü Tezlerin Deneyisel Desen Yöntem Boyutu Alt Amacına İlişkin Betimsel Sonuçlar

MADDE	n	$\bar{X}$	SS	Shx
1. Uygun bir deneyisel tasarım seçilmiş mi?	17	9.82	.72	.17
2. Seçilen deneyisel tasarımın gerekçeleri tartışılmış mı?	17	4.88	4.09	.99
3. Grupların nasıl belirlendiği açıklanmış mı?	17	8.05	3.09	.74
4. Bağımlı değişken[ler] ve nasıl ölçüldüğü açıklanmış..	17	5.23	3.71	.90
5. Bağımsız değişken[ler] ve nasıl ölçüldüğü açıklanması...	17	4.94	3.76	.91
6. Bağımlı değişkeni[leri] etkileme olasılığı olan diğer...	17	.70	2.20	.53
7. Diğer değişkenler açısından grupları eşitlemek için...	17	.52	2.18	.52
8. İç geçerliğe yönelik tehditler tartışılmış mı?	17	.52	2.18	.52
9. Dış geçerliğe yönelik tehditler tartışılmış mı?	17	.52	2.18	.52
10. Etik kurul izni alınmış mı?	17	.58	2.42	.58
11. Etik kurul izni alınmamış ise gerekçeleri rapor...	17	10.0	--	--
TOPLAM	17	4.16	2.41	.58

4.12.Lisansüstü Tezlerin Görüşme Boyutu Alt Amacına İlişkin Bulgular

Araştırmaların görüşme boyutunun yeterlik düzeyini ölçen maddelere bakıldığında yeterlik düzeylerinin .00 ile 6.00 arasında değiştiği saptanmıştır. En düşük yeterlik puanının Görüşmecilerin özellikleri ve eğitim biçimleri açıklanmış mı ($\bar{X}=.00$, $SS=.00$) olan 3. madde için hesaplandığı, en yüksek yeterlilik puanının ise 4. ve 5. maddeler ($\bar{X}=6.00$, $SS=1.41$) için hesaplandığı görülmüştür.

Tablo 4.12. Lisansüstü Tezlerin Görüşme Boyutu Alt Amacına İlişkin Betimsel Sonuçlar

MADDE	n	$\bar{X}$	SS	Shx
1. Görüşmenin giriş bölümü uygun şekilde düzenlenmesi..	2	4.00	4.24	3.00
2. Görüşmeyi yürütme ilkeleri belirtilmiş mi?	2	5.00	7.07	5.00
3. Görüşmecilerin özellikleri ve eğitim biçimleri...	2	.00	.00	.00
4. Görüşme kayıt yöntemi belirtilmiş mi?	2	6.00	1.41	1.00
5. Görüşme kayıt yöntemi uygun mu?	2	6.00	1.41	1.00
TOPLAM	2	4.02	2.82	.2

4.13.Lisansüstü Tezlerin Nitel Yöntem Boyutu Alt Amacına İlişkin Bulgular

Araştırmaların nitel yöntem boyutunun yeterlik düzeyini ölçen maddelere bakıldığında yeterlik düzeylerinin .00 ile 8.66 arasında değiştiği saptanmıştır. En düşük yeterlik puanının 5. ve 6. Maddeler ($\bar{X}$ =.00, SS=.00) için hesaplandığı, en yüksek yeterlilik puanının ise ‘Araştırma doğal ortamda gerçekleştirilmiş mi?’ ($\bar{X}$ =8.66, SS=1.49) olan 2. madde için hesaplandığı görülmüştür.

Tablo 4.13. Lisansüstü Tezlerin Nitel Yöntem Boyutu Alt Amacına İlişkin Betimsel Sonuçlar

MADDE	n	$\bar{X}$	SS	Shx
1. Araştırma süreci açıklanmış mı?	12	5.41	3.70	1.06
2. Araştırma doğal ortamda gerçekleştirilmiş mi?	12	8.66	1.49	.43
3. Araştırmacının rolü açıklanmış mı?	12	1.50	3.20	.92
4. Araştırma modelinde esneklik sağlanmış mı?	12	.66	1.72	.49
5. Araştırmanın geçerliği yönelik tehditler tartışılmış mı?	12	.00	.00	.00
6. Araştırmanın güvenilirliğine yönelik tehditler tartışılmış..	12	.00	.00	.00
7. Araştırmanın geçerlik ve güvenilirlik önlemleri yeterli..	12	3.41	3.44	.99
8. Nitel verilerin analizinde yeterli düzeyde söz edilmiş mi?	12	4.08	3.17	.91
TOPLAM	12	2.96	2.09	.6

Nitel Araştırmanın Özellikleri;

- Araştırma önerisi için olası hedef kitlenin ihtiyaçlarını araştırınız. Bu kitlenin, bu kısmı okumasının gerekli olmayacağı kadar nitel araştırmanın özellikleri hakkında bilgi sahibi olup olmadığına karar veriniz.
- Okuyucu kitlesinin bilgisine yönelik bazı soru işaretleri varsa, araştırma önerisinde nitel araştırmanın temel özelliklerini veriniz ve bu özellikleri göstermek içim mümkünse güncel bir araştırma dergisi makalesini (veya çalışmasını) bir örnek olarak tartışınız.
- Eğer temel özellikleri verecekseniz, öncelikli olarak nelerden bahsetmelisiniz? Neyse ki, günümüzde nitel araştırmayı tanımlayan temel özellikler hakkında ortak bir

anlayış vardır. Creswell (2013), Hatch (2002) ve Marschall ve Rossman (2011) gibi başlangıç kitaplarının yazarlarının bir kısmı, bu özellikleri ifade etmiştir (Dede, 2014).

Nitel bir araştırma önerisinin yazımında, aşağıdaki araştırma ipuçları dikkate alınır

a) Yaklaşımı tartışan literatüre referanslar sağlayacak ve kullanacağınız özel deseni belirleyiniz.

b) Kökeninin dayandığı disiplin, uygulamaları ve kısa bir tanımı gibi çalışacağınız desen hakkında bazı temel bilgiler veriniz.

c) Bu desenin, önerilen çalışmada kullanmak için niçin uygun bir strateji olduğunu tartışınız.

d) Desenin kullanımının, başlık, problem, araştırma soruları, veri toplama ve analizi ile raporlaştırma gibi desen sürecinin birçok yönünü nasıl şekillendireceğini belirleyiniz (Dede, 2014).

4.14.Lisansüstü Tezlerin Evren-Örneklem Boyutu Alt Amacına İlişkin Bulgular

Araştırmaların evren örneklem boyutunun yeterli düzeyini ölçen maddelere bakıldığında yeterli düzeylerinin 7.88 ile 9.83 arasında değiştiği saptanmıştır. En düşük yeterli puanının Örneklem büyüklüğü yeterli mi ($\bar{X}=7.88$, $SS=2.74$) olan 5. madde için hesaplandığı, en yüksek yeterlilik puanının ise ‘Evren ve özellikleri belirtilmiş mi?’ ($\bar{X}=9.83$, $SS=.51$) olan 1. madde için hesaplandığı görülmüştür.

Tablo 4.14. Lisansüstü Tezlerin Evren-Örneklem Boyutu Alt Amacına İlişkin Betimsel Sonuçlar

MADDE	n	$\bar{X}$	SS	Shx
1. Evren ve özellikleri belirtilmiş mi?	18	9.83	.51	.12
2. Örneklem alınmışsa, örneklem seçim tekniği..	18	8.38	1.09	.25
3. Örneklem alınmışsa, örneklem seçim tekniği açık...	18	8.44	2.35	.55
4. Örneklem alınmışsa, örneklem seçim tekniği uygun mu?	18	8.88	2.34	.55
5. Örneklem büyüklüğü yeterli mi?	18	7.88	2.74	.64
TOPLAM	18	8.68	1.80	.42

Bir araştırma planında evren ve örnekleme tanımlamak için gerekli temel hususlar şunlardır

a) Çalışmanın evrenini tanımlayınız. Ayrıca, eğer büyüklük belirlenebiliyorsa evrenin büyüklüğünü ve evrende tanımlanan bireylere ait ortalamaları ifade ediniz. Burada erişimle ilgili sorular hakkında evrendeki potansiyel katılımcılar için örnekleme biçiminin -posta veya yazılı listeler- uygunluğuna değinilebilir.

b) Tanımlanan evren için örnekleme deseninin tek aşamalı mı, yoksa çok aşamalı mı (küme örnekleme) olduğunu ifade ediniz. Küme örnekleme, evrendeki öğelerin bir listesinin çıkarılmasının imkansız veya pratik olmadığı durumlarda ideal bir yöntemdir (Babbie, 2007). Araştırmacının evrendeki kişilerin adlarına erişimi varsa ve araştırmacı evrenden kişileri (veya diğer elemanları) doğrudan örnekleme yapabiliyorsa tek aşamalı örnekleme yöntemi daha uygundur. Çok aşamalı veya kümeleştirme yöntemlerinde, araştırmacı öncelikle kümeleri tanımlar (gruplar veya kurumlar), bu kümeler içindeki bireylerin isimlerine erişim sağlar ve sonrasında bunlar arasından örnekleme yapar.

c) Evrenden seçilecek bireylerin seçim sürecini tanımlayınız. Örneklem türleri arasında evrendeki her bireyin seçilme şansının birbirine eşit olduğu (sistematiik veya olasılığa dayalı) rasgele (yansız örneklem öncelikle tavsiye edilebilir. Rasgele seçim yöntemi, evreni temsil eden bir örneklem seçilerek evrene genellemeler yapmaya imkan verir. Evrendeki bireylerin isim listesi uzunsa, rasgele örneklem belirleme zor olabilir. Alternatif olarak, bir sistematiik örneklem de rasgele örneklemeye eşdeğer hassasiyete sahip olabilir (Fowler, 2009).

d) Örneklemi seçmeden önce çalışmada evren içinde tabakalaştırılma yapıp yapılmayacağını belirtiniz. Örneklemi seçmeden önce evrenin tabakalaştırılabilmesi için evrendeki bireylerin karakteristikleri bilinmelidir (Fowler, 2009).

Tabakalaştırma, bireylere ait özel karakteristiklerin (örn. Cinsiyet –kadınlar ve erkekler-) örnekleme de temsil edilmesi ve örneklemin evrende bazı karakteristiklere sahip olan kişilerin oranını tam yansıtmaması anlamına gelir.

e) Erişilebilen listelerden örneklemin nasıl seçileceğine ilişkin işlemleri tartışınız. Örneklem işleminde en titiz yöntem, birçok istatistiğe giriş kitabında da (örn., Gravetter & Wallnau, 2009) ele alınan, rasgele örnekleme ile seçimdir.

f) Örneklemde yer alacak kişi sayısını ve bu kişi sayısının nasıl hesaplandığını belirtiniz. Tarama türü araştırmalarda, araştırmacılar örneklem büyüklüğünü belirlerken sıklıkla evrenin belli bir yüzdesini esas alma (örn., %10), geçmiş araştırmalarda kullanılan sıra dışı veya tipik örneklem büyüklüklerini esas alma veya kabul edilebilecek hata sınırları içinde örneklem büyüklüğü seçme yöntemini kullanırlar. Fakat Fowler (2009), tüm bu yaklaşımların hataya götürebileceğini öne sürmüştür. Bu yaklaşımların yerine, örneklem büyüklüğünün çalışma verilerinin analiz planı doğrultusunda belirlenmesini tavsiye eder. Bu konuda öncelikle çalışmada analiz edilecek alt grupların belirlenmesi gereklidir. Sonrasında, birçok

tarama kitabında bulunan bir tabloyu kullanarak (bkz., Fowler, 2009) uygun örneklem büyüklüğünün belirlenmesini tavsiye etmektedir.

Bu tablolar üç tür bilgi gerektirmektedir. İlk olarak, kabul edilebilecek hata sınırı seçilir (örn., %4 güven aralığı). Bu hata sınır, örneklem tarafından verilen cevapların evrenin tümüne ait cevaplara + veya – yönde ne derece kesin olduğunun göstergesidir. İkinci olarak, seçilen hata sınırı için güvenilirlik düzeyi belirlenmelidir (örn., 100 kerede 95 kez, veya %5 ihtimal). Üçüncü olarak, örneklemdeki bireylerin belirli bir yönde cevaplama yüzdelerini tahmin ediniz (Önemli olmak açısından %50 en uygun orandır çünkü insanlar her iki yönde de cevap verebilir). Bundan sonra her grup için ihtiyaç duyulan örneklem büyüklükleri belirlenebilir (Bursal, 2014).

4.15.Lisansüstü Tezlerin Veri Toplama Araçları Alt Amacına İlişkin Bulgular

Araştırmaların kullanılan veri toplama araçları boyutunun yeterlik düzeyini ölçen maddelere bakıldığında yeterlik düzeylerinin 5.71 ile 9.94 arasında değiştiği saptanmıştır. En düşük yeterlik puanının ‘Hazır ölçme araçları kullanılmışsa, bu araçların seçilme gerekçeleri açıklanmış mı?’ ($\bar{X}=5.71$, $SS=4.42$) olan 4. madde için hesaplandığı, en yüksek yeterlilik puanının ise ‘Kullanılan veri toplama teknik[leri] isimlendirilmesi’ ($\bar{X}=9.94$, $SS=.23$) olan 1. madde için hesaplandığı görülmüştür.

Tablo 4.15. Lisansüstü Tezlerin Veri Toplama Araçları Alt Amacına İlişkin Betimsel Sonuçlar

MADDE	n	$\bar{X}$	SS	Shx
1. Kullanılan veri toplama teknik[leri] nedir?	18	9.94	.23	.05
2. Kullanılan veri toplama araçları nedir?	18	9.50	.51	.12
3. Araştırma için geliştirilmiş ölçme araçları varsa..	15	5.80	4.34	1.12
4. Hazır ölçme araçları kullanılmışsa, bu araçların..	7	5.71	4.42	1.67
5. Hazır ölçme araçları kullanılmışsa, bu araçların..	7	7.42	3.82	1.44
6. Hazır ölçme araçları kullanılmışsa, bu araçların..	7	7.57	3.82	1.44
7. Araştırma için geliştirilmiş ölçme araçları varsa..	15	6.80	4.29	1.10
8. Kullanılan her ölçme aracının amaç, içerik ve..	18	7.22	4.13	.97
9. Ölçme araçlarının alt boyutları hakkında bilgi verilmiş.	18	6.72	3.86	.91
10. Ölçme araçlarında yer alan örnek maddeler..	18	6.88	3.90	.92
11. Ölçme araçlarının puanlanması hakkında bilgi..	18	6.33	4.08	.96
12. Ölçme araçlarının yorumlanması hakkında bilgi..	18	7.44	3.71	.87
13. Kullanılan ölçme araçları, hedeflenen değişkenleri..	18	8.61	2.78	.65
TOPLAM	18	7.38	3.37	.94

4.16.Lisansüstü Tezlerin Anket Alt Amacına İlişkin Bulgular

Araştırmaların anket boyutunun yeterlik düzeyini ölçen maddelere bakıldığında yeterlik düzeylerinin .00 ile 8.25 arasında değiştiği saptanmıştır. En düşük yeterlik puanının ‘Anket pilot çalışmayla denenmiş mi’ ($\bar{X} = .00$, $SS = .00$) olan 2. madde için hesaplandığı, en yüksek yeterlilik puanının ise 5. ve 6. Maddeler ($\bar{X} = 8.25$, $SS = 1.70$) ($\bar{X} = 8.25$, $SS = 2.36$) için hesaplandığı görülmüştür.

Tablo 4.16. Lisansüstü Tezlerin Anket Alt Amacına İlişkin Betimsel Sonuçlar

MADDE	n	$\bar{X}$	SS	Shx
1. Anketin geliştirilme süreci açıklanmış mı?	4	5.00	5.77	2.88
2. Anket pilot çalışmayla denenmiş mi?	4	.00	.00	.00
3. Eğer denenmişse, pilot çalışma süreci ve sonuçları..	0	--	--	--
4. Anketin üst yazısı uygun şekilde düzenlenmiş mi?	4	8.00	2.16	1.08
5. Anketin yönergesi açık mı?	4	8.25	2.36	1.18
6. Ankette yer alan soruların her biri araştırma alt..	4	8.25	1.70	.85
7. Anketi yanıtlayan katılımcıların yüzdesi yeterli mi?	4	4.50	5.25	2.62
TOPLAM	4	4.85	2.46	1.23

4.17.Lisansüstü Tezlerin Başarı Testi Alt Amacına İlişkin Bulgular

Araştırmaların başarı testi boyutunun yeterlik düzeyini ölçen maddelere bakıldığında yeterlik düzeylerinin 2.82 ile 6.82 arasında değiştiği saptanmıştır. En düşük yeterlik puanının ‘Başarı testi pilot çalışmayla denenmiş mi?’ ($\bar{X} = 2.82$, $SS = 4.51$) olan 3. madde için hesaplandığı, en yüksek yeterlilik puanının ise ‘Başarı testinin geliştirme süreci açıklanmış mı?’ ($\bar{X} = 6.82$, $SS = 4.36$) 2. madde için hesaplandığı görülmüştür.

Tablo 4.17. Lisansüstü Tezlerin Başarı Testi Alt Amacına İlişkin Betimsel Sonuçlar

MADDE	n	$\bar{X}$	SS	Shx
1. Başarı testinin geliştirme nedeni hakkında bilgiye..	17	6.41	4.66	1.13
2. Başarı testinin geliştirme süreci açıklanmış mı?	17	6.82	4.36	1.05
3. Başarı testi pilot çalışmayla denenmiş mi?	17	2.82	4.51	1.09
4. Eğer denenmişse, pilot çalışma süreci ve sonuçları..	8	5.62	4.71	1.66
5. Her bir test maddesi için, ayırt edicilik ve..	17	6.47	4.62	1.12
6. Başarı testinin puanlaması ile bilgi verilmiş mi?	17	4.64	4.54	1.10
TOPLAM	17	5.46	4.53	1.19

4.18.Lisansüstü Tezlerin Ölçeğin Geçerliliği Alt Amacına İlişkin Bulgular

Araştırmaların ölçeğin geçerliliği boyutunun yeterlik düzeyini ölçen maddelere bakıldığında yeterlik düzeylerinin 1.55 ile 7.27 arasında değiştiği saptanmıştır. En düşük yeterlik puanının ‘Ölçekte kestirimsel geçerlik kullanılmış olması’ ($\bar{X}=1.55$, $SS=3.58$) olan 4. madde için hesaplandığı, en yüksek yeterlilik puanının ise ‘Ölçeğin kapsam[içerik] geçerliği yapılmış olması’ ($\bar{X}=7.27$, $SS=3.70$) 1. madde için hesaplandığı görülmüştür.

Tablo 4.18. Lisansüstü Tezlerin Ölçeğin Geçerliliği Alt Amacına İlişkin Betimsel Sonuçlar

MADDE	n	$\bar{X}$	SS	Shx
1. Ölçeğin kapsam[içerik] geçerliği yapılmış mı?	18	7.27	3.70	.87
2. Kapsam [içerik] geçerliğinde yer alan uzmanların..	18	5.88	3.98	.93
3. Ölçeğin kapsam [içerik] geçerliği yapılmış ise..	18	4.22	4.88	1.15
4. Ölçekte kestirimsel geçerlik kullanılmış mı?	18	1.55	3.58	.84
5. Ölçeğin madde-toplam ve madde-kalan..	18	7.44	4.13	.97
6. Ölçeğin faktör yapısını belirlemek üzere..	18	6.55	4.78	1.12
7. Faktör analizi yapılmış ise hangi tür faktör..	17	6.29	4.28	1.03
8. Veri yapısına ve ölçeğin türüne uygun faktör..	17	6.70	4.48	1.08
9. Maddelerin faktör yüklerinin en az .25 olmasına..	18	6.83	4.51	1.06
10. Ölçeğin alt boyutları ve bileşenleri literatüre..	18	5.11	4.35	1.02
11. Kavramsal yapıya ait faktörlerin her birinin..	18	3.11	4.08	.96
12. Ölçeğin tek veya çok boyutlu olma hakkında..	18	3.83	4.31	1.01
TOPLAM	18	5.37	4.25	1.00

Araştırma önerisini yazan kişi, özenli bir veri toplama sürecinin bir parçası olarak, tasarlanan çalışmada kullanılması planlanan tarama aracı hakkında da detaylı bilgiler vermelidir. Bu konuda şunlar dikkate alınmalıdır:

1)Veri toplama için kullanılacak tarama aracının adını yazınız. Bu ölçme aracının bu çalışma için mi tasarlandığı, yeniden düzenlenen bir ölçme aracı mı olduğu veya başka birisi tarafından tasarlanmış bir aracın aynen mi kullanılacağı açıklanmalıdır. Ölçme aracı yeniden düzenlenecekse, aracı geliştirmiş kişiden gerekli izinlerin alınıp alınmadığı belirtilmelidir.

2)Literatürde var olan bir ölçme aracı kullanılacaksa, ölçme aracının daha önceki kullanımına ilişkin geçerlik verilerini tanıtınız. Bu durum, yazarlar tarafından nicel araştırmada geçerlik şartının kanıtlanması yani ölçme aracından elde edilen puanlardan anlamlı ve faydalı yorumlar yapıp yapılamayacağı anlamına gelir. Geçerlik araştırmaları için üç yaygın yöntem şöyle sıralanabilir: (a) kapsam geçerliği (maddeler ölçülmek istenen konuyu ölçüyor mu?), (b) yordama ve uyum geçerliği (puanlar bir ölçüt değerini yorduyor mu? Sonuçlar diğer çalışma sonuçları ile ilişkili mi?) ve (c) yapı geçerliliği (maddeler teorik yapıyı veya kavramları ölçüyor mu?).

Güncel çalışmalarda geçerlik araştırmalarında, yapı geçerliliği daha öncelikli amaç olarak öne çıkmaktadır. Yapı geçerliliği, puanların amaca uygun kullanılıp kullanılmayacağına ve kullanıldıklarında ise pratikte olumlu sonuçlarının olup olmayacağına yoğunlaşır (Humbley ve Zumbo, 1996). Bir anketten elde edilen puanların geçerliliğinin kanıtlanması, bu anketin tarama araştırması için iyi bir tercih olup olmadığını belirlemeyi sağlar (Bursal, 2014).

4.19.Lisansüstü Tezlerin Ölçeğin Güvenirliliği Alt Amacına İlişkin Bulgular

Araştırmaların ölçeğin güvenirliliği boyutunun yeterlik düzeyini ölçen maddelere bakıldığında yeterlik düzeylerinin .05 ile 6.50 arasında değiştiği saptanmıştır. En düşük yeterlik puanının '7. 8. ve 9. Maddeler' ($\bar{X}=.05$, $SS=.23$) için hesaplandığı, en yüksek yeterlilik puanının ise 'Ölçeğin madde-toplam ve madde-kalan analizlerinin yapılmış olması' ($\bar{X}=6.50$, $SS=3.85$) 3. madde için hesaplandığı görülmüştür.

Tablo 4.19. Lisansüstü Tezlerin Ölçeğin Güvenirliliği Alt Amacına İlişkin Betimsel Sonuçlar

MADDE	n	$\bar{X}$	SS	Shx
1. Ölçeğin geliştirilmesinde test-tekrar-test yöntemi..	18	.66	2.14	.50
2. Ölçeğin geliştirilmesinde eşdeğer/paralel formlar..	18	.66	2.14	.50
3. Ölçeğin madde-toplam ve madde-kalan analizleri..	18	6.50	3.85	.90
4. Ölçeğin geliştirilmesinde paralel formlar analizi..	18	1.37	2.75	.68
5. Ölçeğin geliştirilmesinde yarıya bölme yöntemi..	18	.61	2.11	.49
6. Ölçeğin geliştirilmesinde Cronbach alfa güvenirlilik..	18	2.27	4.25	1.00
7. Ölçeğin geliştirilmesinde Gutman güvenirlilik..	18	.05	.23	.05
8. Ölçeğin geliştirilmesinde Teta güvenirlilik..	18	.05	.23	.05
9. Ölçeğin geliştirilmesinde Omega güvenirlilik..	18	.05	.23	.05
10. Ölçeğin geliştirilmesinde Kuder-Richardson 21..	18	.61	2.35	.61
11. Ölçeğin geliştirilmesinde Kuder-Richardson 20..	18	2.83	4.57	2.83
12. Ölçeğin geliştirilmesinde kriter güvenirliliği..	18	1.72	3.67	1.72
TOPLAM	18	1.44	2.37	.78

İç güvenirliliğe ilişkin sonuçların (Maddelerin cevapları yapılar arasında tutarlı mı?) ve test-tekrar test korelasyonlarının (Ölçme aracı ikinci kez uygulandığında puanlar zaman içinde kararlı mı?) araştırmacılarca rapor edilip edilmediği araştırılmalıdır. Ayrıca testin uygulanması ile puanlamanın tutarlı olup olmadığı belirlenmelidir (Hataların kaynağı, testin uygulanmasındaki veya puanlanmasındaki dikkatsizliklerden mi kaynaklanmaktadır? bkz., Borg ve Gall, 2006) (Bursal, 2014).

4.20. Lisansüstü Tezlerin Dilsel Boyutunun Uyarlanması Alt Amacına İlişkin Bulgular

Araştırmaların Dilsel boyutunun uyarlanmasının yeterlik düzeyini ölçen maddelere bakıldığında yeterlik düzeylerinin 5.00 ile 8.50 arasında değiştiği saptanmıştır. En düşük yeterlik puanının ‘2. 3. Ve 4. Maddeler’ ($\bar{X}=5.00$, $SS=7.07$) için hesaplandığı, en yüksek yeterlilik puanının ise ‘ölçek maddelerinin geri çeviri işlemi yapılmış mı?’ ($\bar{X}=8.50$, $SS=2.12$) 1. Madde için hesaplandığı görülmüştür.

Tablo 4.20. Lisansüstü Tezlerin Dilsel Boyutunun Uyarlanması Alt Amacına İlişkin Betimsel Sonuçlar

MADDE	n	$\bar{X}$	SS	Shx
1. Ölçek maddelerinin geri çeviri işlemi yapılmış mı?	2	8.50	2.12	1.50
2. Her bir maddesinin Türkçe çevirisinin orijinali ile..	2	5.00	7.07	5.00
3. Türkçe formadaki her bir maddesinin dil ve anlam..	2	5.00	7.07	5.00
4. Türkçe ve orijinal formalarının dilsel eşdeğerlikleri..	2	5.00	7.07	5.00
5. Ölçeğin Türkçe-Orijinal dili uygunluk çalışmasına..	2	5.50	6.36	4.50
6. Ölçeğin Türkçe-Orijinal dili uygunluk çalışmasına..	2	5.50	6.36	4.50
TOPLAM	2	5.75	6.00	4.25

4.21. Lisansüstü Tezlerin Veri Çözümlemesi Boyutunun Alt Amacına İlişkin Bulgular

Araştırmaların veri çözümlemesi boyutunun yeterlik düzeyini ölçen maddelere bakıldığında yeterlik düzeylerinin 1.05 ile 9.83 arasında değiştiği saptanmıştır. En düşük yeterlik puanının ‘Verilerin çözümlemesinde ifade ve biçimsel hatalar olması’ ($\bar{X}=1.05$, $SS=2.41$) için hesaplandığı, en yüksek yeterlilik puanının ise ‘Kullanılan veri çözümleme yöntemlerinin isimlendirilmesi’ ($\bar{X}=9.83$, $SS=.51$) 1. Madde için hesaplandığı görülmüştür.

Tablo 4.21. Lisansüstü Tezlerin Veri Çözümlemesi Boyutunun Uyarlanması Alt Amacına İlişkin Betimsel Sonuçlar

MADDE	n	$\bar{X}$	SS	Shx
1. Kullanılan veri çözümleme yöntemleri nelerdir?	18	9.83	.51	.12
2. Veri çözümleme yöntemlerinde kullanılan istatistikî..	18	9.44	.61	.14
3. Kullanılan istatistiksel analizler araştırmanın ..	18	9.00	2.37	.56
4. Araştırmanın bağımlı ve bağımsız değişkenleri..	18	7.22	3.71	.87
5. Elde edilen verilerin normal dağılım analizi..	18	7.11	4.11	.96
6. Parametrik ve non-parametrik testlerin..	18	4.77	4.54	1.07
7. Verilerin çözümlemesinde ifade ve biçimsel..	18	1.05	2.41	.56
TOPLAM	18	6.91	2.60	.61

4.22.Lisansüstü Tezlerin Bulgular Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Araştırmaların bulgular alt boyutunun yeterlik düzeyini ölçen maddelere bakıldığında yeterlik düzeylerinin 9.61 ile 9.94 arasında değiştiği saptanmıştır. En düşük yeterlik puanının ‘Hangi anlamlılık düzeyinde hangi sonuçların alındığı belirtilmesi’ ($\bar{X}=9.61$, $SS=.91$) 4. madde için hesaplandığı, en yüksek yeterlilik puanının ise ‘Her bir tablo metin içinde açıklanmış olması’ ($\bar{X}=9.94$, $SS=.23$) 6. madde için hesaplandığı görülmüştür.

Tablo 4.22. Lisansüstü Tezlerin Bulgular Alt Boyutuna İlişkin Betimsel Sonuçlar

MADDE	n	$\bar{X}$	SS	Shx
1. Gerekli betimsel istatistikler verilmiş mi?	18	9.88	.32	.07
2. Her bir alt problem tek tek ele alınmış mı?	18	9.83	.51	.12
3. Hangi istatistiksel analiz tekniklerinin kullanıldığı..	18	9.33	1.13	.26
4. Hangi anlamlılık düzeyinde hangi sonuçların..	18	9.61	.91	.21
5. Tablolar uygun şekilde düzenlenmiş mi?	18	9.88	.32	.07
6. Her bir tablo metin içinde açıklanmış mı?	18	9.94	.23	.05
7. Tabloların istatistikî yazımları yeterli mi?	18	9.88	.32	.07
8. Tablo başlıkları yeterli mi?	18	9.88	.32	.07
TOPLAM	18	9.77	.50	.11

Araştırma bulgusu, amaçlar doğrultusunda yapılan aramadan sonra, problem çözümüne “ışık” tutucu nitelikteki bilgidir. Bulgu, ham verilerin işlenmesi, çözümlenmesi ve içsel olarak yorumlanması ile elde edilen bilgidir. Bu yönü ile bulgu, belli bir araştırma sonunda elde edilen ve kullanıma hazır hale getirilmiş bir üründür; karanlığa tutulmuş bir ışıktır (Karasar, 2009).

4.23.Lisansüstü Tezlerin Sonuç, Tartışma ve Öneriler Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Araştırmaların sonuç, tartışma ve öneriler alt boyutunun yeterlik düzeyini ölçen maddelere bakıldığında yeterlik düzeylerinin 1.77 ile 9.72 arasında değiştiği saptanmıştır. En düşük yeterlik puanının ‘Farklı ve benzer bulgular yorumlanmış olması’ ($\bar{X}=1.77$, $SS=3.47$) 7. madde için hesaplandığı, en yüksek yeterlilik puanının ise ‘Öneriler tezin sınırlılıklarına uygun olması’ ($\bar{X}=9.72$, $SS=.46$) 9. madde için hesaplandığı görülmüştür.

Tablo 4.23. Lisansüstü Tezlerin Sonuç, Tartışma ve Öneriler Alt Boyutuna İlişkin Betimsel Sonuçlar

MADDE	n	$\bar{X}$	SS	Shx
1. Her bir bulguya ilişkin yeterli açıklama..	18	8.77	2.46	.58
2. Her bir bulgunun kuramsal ve uygulamalı..	18	5.94	3.88	.91
3. Her bir bulgu, başka araştırmalarda elde edilen..	18	2.27	3.75	.88
4. Araştırmanın sınırlılıkları kapsamında tartışılmış..	18	6.55	3.51	.82
5. Uygulamaya yönelik önerilerde bulunulmuş mu?	18	8.00	3.25	.76
6. İleri araştırmalara yönelik önerilerde..	18	6.33	4.18	.98
7. Farklı ve benzer bulgular yorumlanmış mı?	18	1.77	3.47	.81
8. Yapılan yorumlar mantıklı mı?	18	9.66	.48	.11
9. Öneriler tezin sınırlılıklarına uygun mu?	18	9.72	.46	.10
TOPLAM	18	6.55	2.82	.66

Bulguların araştırıldığı, araştırma problemi ile ilişkilendirildiği bölümdür. Tartışma bölümü araştırmacıyı ulaşacağı sonuçlara ulaştırır. Bu aşamada bulunan bulguların ne anlama geldiği hem araştırmacının bakış açısı ile hem de ilgili literatürde yapılanlarla ilişkilendirilir. Tartışma bölümü sayesinde bulguların yorumları ve olası sebepleri etrafı bir irdelenir (Çepni, 2009, s.261).

Bulguların incelenmesi sonucunda varılan genel kanaatler bu kısımda verilir. Ne kadar fazla sonuç yazılırsa, araştırmanın kalitesi de o kadar artar fikri yanlıştır. Asıl önemli olan tartışmadan çıkan sonuçlar elde etmektir. Bu aşamada, bulgu-tartışma-sonuç hiyerarşisini unutmamak gerekir. Sonuçlar, araştırmacıya özgü genel kanaatler olması sebebiyle, sübjektif olma olasılığı oldukça yüksektir. Çünkü her araştırmacı, araştırdığı araştırma problemini, ulaştığı literatür, o alandaki kültür, bilgi birikimi ve inançları çerçevesinde irdelediğini unutmamak gerekir. Sonuçlar bölümünde eski çalışmalardan farklı olarak yeni nelerin keşfedildiği esasına da önem verilmelidir. Eğer yeni bir bilgi, bakış açısı ortaya konulmamış ise çalışmanın değeri oldukça düşük olarak kabul edilir (Çepni, 2009, s.261).

Uygulama önerileri, araştırma sonucu bulunanlar ışığında, problemin, kuramsal ya da pratik düzeyde, çözümü için, öngörülen değişiklikleri ve izlenmesi gereken yaklaşımları içerir. Bu önerilerin, problemle doğrudan ilgilenenlerce de anlaşılıp uygulanabilecek nitelikte olmasına özen gösterilmelidir (Karasar, 2009).

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1.Sonuçlar-Tartışma

5.1.1. Lisansüstü Tezlerin Araştırma Başlığı Boyutu Alt Amacına İlişkin Sonuç-tartışma:

Sosyal Bilgiler dersi öğretimi alanında yaratıcı drama yöntemi konulu tez çalışmalarının *araştırma başlığı boyutuna* ilişkin yeterlik düzeylerinin *kısmen yeterli* düzeyde olduğu saptanmış olup, az da olsa yapılan hata tiplerinin araştırmanın başlığı boyutunun 2. maddesi olan *Değişkenler ya da değişken kategorileri belirtilmiş mi?* ve 3. madde olan *Gereksiz deyimlerden kaçınılmış mı?* maddeleri üzerinde yoğunlaşmıştır.

Araştırmamızda incelenen 18 tezdten 1 tanesinde de araştırma başlığına yer verilmemiş olduğu saptanmıştır.

Araştırma başlığı boyutunda ulaşılan sonuca benzer bir sonuç Karadağ (2009) tarafından yapılan bir araştırmada da aynı özelliği göstermiştir.

Araştırmacılar tarafından yeterli önem verilmeyen araştırmanın başlığı boyutunun önemi;

Apa (2006) yazının içeriğini kısa, açık ve yeterli ölçüde yansıtacak nitelikte olmalı, büyük harflerle ve koyu yazılmalı, on beş kelimeyi geçmemelidir şeklinde ifade edilmiştir.

Yukarıda kısaca verilen bilgiler doğrultusunda değerlendirildiğinde araştırmacıların başlık kısımlarında en fazla yaptıkları hata tiplerinden olduğunu göstermektedir.

5.1.2. Lisansüstü Tezlerin Özet Boyutu Alt Amacına İlişkin Sonuç-tartışma:

Araştırmada incelenen lisansüstü tez çalışmalarının *özet boyutunun* yeterlik düzeylerine bakıldığında çalışmalarının bu boyutunun *kısmen yeterli* olduğu saptanmıştır. İncelenen tezlerin özetlerinde yoğunlaşıl hata tipleri araştırmanın özet boyutunun maddeleri olan 6. madde *Yorumlar özetlenmiş mi?* ve 7. madde olan *Önerilere yer verilmiş mi?* maddelerinin olduğu görülmektedir. Araştırma esnasında tezlerin incelenmesinde saptanan en belirgin hatanın özellikle 7 maddenin 18 tezde de göz ardı edilmiş olmasıdır.

Araştırmalarda özet bölümlerinin önemi Erdoğan (2014) tarafından; özet, bir çalışmanın içeriğinin kısa bir özetidir ve okuyucunun hızlı bir şekilde projenin temel unsurlarını incelemesine imkan sağlar. Özet, çalışmaların başında yer alır ve hem

araştırma taslağında, hem de yüksek lisans tezi veya doktora tezi önerilerinde yer alması yararlıdır (s.108) şeklinde ifade edilmiştir.

5.1.3. Lisansüstü Tezlerin Amaç (Problem cümlesi) Boyutu Alt Amacına İlişkin Sonuç-tartışma:

Lisansüstü tez çalışmalarının *amaç (problem cümlesi) alt boyutuna* ilişkin yeterlik düzeyinin *yeterli* düzeyde olduğu saptanmıştır.

Şahin , Calp , Bulut ve Kuşdemir (2013) yapmış oldukları çalışmalarında araştırmaların amaç boyutu sonuçlarını; İncelenen 80 tezden 48'inin amaç bölümünün yeterli olduğu, amaçların açıkça belirtildiği, 21'inin amaç bölümünün kısmen yeterli olduğu 7'sinin ise amacı açık ve net bir şekilde ortaya koymada yetersiz olduğu saptanmıştır. Her ne kadar sadece 7 tezin amaç kısmında ifade sorunları olduğu ortaya çıkmışsa da 21 tezde de istenilen düzeyde amaçlar açıkça ifade edilememiştir. Bu durumda 28 tez yazarının "amaç yazma" kısmında sıkıntı çektiği söylenebilir şeklinde ifade etmişlerdir.

5.1.4. Lisansüstü Tezlerin Alt Amaç (Alt Problemler) Boyutu Alt Amacına İlişkin Sonuç-tartışma:

Lisansüstü tez çalışmalarının *alt amaç (alt problemler) boyutunun* yeterlik düzeyinin *yeterli* düzeyde olduğu saptanmıştır. Her ne kadar incelenen tezlerden ikisinde alt problemlere ayrı bir bölüm olarak yer verilmeyip araştırmalarının amaç kısımlarında yer vermiş olsalar da incelenen tezlerin alt amaçlar boyutunun yeterli düzeyde oldukları söylenebilir.

Şahin , Calp , Bulut ve Kuşdemir (2013) yapmış oldukları çalışmalarında alt amaç boyutunu, 9 tezde alt problemlerin amaçlara uygun olarak hazırlanmasını " kısmen" olarak değerlendirmiştir'.

5.1.5. Lisansüstü Tezlerin Önem Boyutu Alt Amacına İlişkin Sonuç-tartışma:

İncelenen lisansüstü tezlerin *önem boyutuna* ilişkin yeterlik düzeyine bakıldığında tezlerin önem boyutunun *yeterli* olduğu saptanmıştır.

Karadağ (2009) yapmış olduğu araştırmasında önem boyutunun yetersiz düzeyde olduğunu tespit etmiştir.

Büyüköztürk , Çakmak , Akgün , Karadeniz ve Demirel (2010) araştırmaların önem bölümünü: Araştırmanın önemi, problem ve amaç bölümünde belirtmiş olsanız da ayrı bir başlık altında vermeniz yararlı olabilir. Bu bölümde, araştırmanızı yapmanız sonucunda kime, neye hangi oranda katkı getireceğinizi açıklarsınız. Araştırmanız, ilgili bilim dalına nasıl katkı getirecektir? Bu bilim dalının uygulamalarında sizin

araştırma sonuçlarınızın etkisi olacak mıdır? sorusunun cevabı bu bölümde verilir. Böyle bir araştırma yapılmasa da olur cümlesinin söylenmemesi için bu bölüme; ilgili bilim dalı, uygulamaları veya ülkeniz açısından sizin araştırmanızın getireceği katkıları sıralamanız faydalı olacaktır şeklinde ifade etmişlerdir.

5.1.6. Lisansüstü Tezlerin Sayıltılar Boyutu Alt Amacına İlişkin Sonuç-tartışma:

Araştırma kapsamında incelenen lisansüstü tez çalışmalarının *sayıltılar boyutuna* ilişkin yeterli düzeylerinin *yetersiz* olduğu saptanmıştır. Araştırmada saptanan hata tiplerinin sayıltılar boyutunun 3. maddesi olan *Sayıltı olmaması gereken önermeler var mı?* ile 4. madde *Sayıltı olarak belirtilmediği halde(gizli) kullanılan sayıltı var mı?* maddelerinde yoğunlaştığı görülmektedir. İncelenen araştırmaların bir tanesinde sayıltı bölümüne yer verilmemiştir.

Karadağ (2009) da yapmış olduğu çalışmada araştırmaların sayıltılar bölümünü yetersiz olduğunu ifade etmiştir.

5.1.7. Lisansüstü Tezlerin Sınırlılıklar Boyutu Alt Amacına İlişkin Sonuç-tartışma:

Araştırmada incelenen lisansüstü tezlerin *sınırlılıklar boyutuna* ilişkin yeterli düzeylerinin *yeterli* olduğu saptanmıştır.

Çepni (2009) sınırlılık kavramını ‘Bir araştırmada yapılması gerekirken, bazı kısıtlamalardan dolayı (örneğin bütçe, zaman, örneklem, değişken sayısı) yapılamayan boyutlarının çalışmaya başlamadan önce belirtilmesi’ şeklinde tanımlamıştır.

5.1.8. Lisansüstü Tezlerin Tanımlar Boyutu Alt Amacına İlişkin Sonuç-tartışma:

İncelenen lisansüstü tez çalışmalarının *tanımlar boyutunun* yeterli düzeyinin *kısmen yeterli* olduğu saptanmıştır. Araştırmanın bu boyutunda yoğunlaşılan hata tipinin tanımlar boyutunun 2. maddesi olan *Tanımlar araştırmayı sınırlamakta mıdır?* maddesi olduğu saptanmıştır.

İncelenen araştırmaların üç tanesinde tanımlar bölümüne yer verilmediği tespit edilmiştir.

Benzer bir çalışma olan Karadağ (2009) un bulgularına göre de tanımlar boyutunun yetersiz olduğu saptanmıştır.

Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel (2010) araştırmaların tanımlar kısmını: “Tanımlar, araştırmanızda geçen anahtar kelimelerin tanımlarına veya ne ifade ettiklerinin belirtildiği bölümdür. Bu bölümdeki tanımları zaten literatür

taraması sırasında bulmuş olacaksınız. Araştırmanıza temel teşkil eden ve problem cümlelerinde yer alan değişkenlerin ve kavramların hepsini tanımlamanız gerekmemektedir. Sadece pek fazla bilinmeyen veya yoruma açık olabilecek noktaları tanımlamanız, araştırmanızı okuyanların ne kastettiğinizi anlamaları adına yararlı olacaktır. Bu tanımları sözlüklerde olduğu gibi kavramsal şekilde veya uygulamada nasıl yapılacağı, aşamalarının neler olduğunu anlatan işlevsel şekilde de tanımlayabilirsiniz” şeklinde ifade etmişlerdir.

5.1.9. Lisansüstü Tezlerin Model Boyutu Alt Amacına İlişkin Sonuç-tartışma:

Araştırmada incelenen lisansüstü tezlerin *model(desen) boyutunun* yeterlik düzeyinin yeterli olduğu saptanmıştır. Bu kısımda *model(desen) boyutunun* 2. maddesi olan *Kullanılan modelin/desenin(lerin) seçim nedeni açıklanmış mı?* maddesine araştırmacılar tarafından çok fazla önem verilmediği saptanmıştır.

Oruç ve Ulusoy (2008) tarafından tez inceleme üzerine gerçekleştirilen benzer bir çalışmada, hazırlanan tez çalışmalarındaki önemli eksiklik veya problemlerden birinin, yapılan araştırmanın yönteminin tam ve doğru olarak belirlenememesi olduğu ifade edilmiştir (Şahin, Calp, Bulut ve Kuşdemir,2013).

Araştırmalarda yöntemi Balcı (2010) “Bilimsel yöntem, belli bir durumda genel değişkenler kümesinden bilinçli ve kasti olarak seçim yapmakla başlar. Araştırmacının bağlandığı değişkenler, doğal olarak bilimsel formülasyona uygundur. Bu demektir ki onlar nicel yönlelere sahiptirler. Araştırmacının temel araştırma aracı olan hipotezleri, seçilen iki ya da daha çok değişken arası ilişkiyi gösteren ifadelerdir ve test edilmek üzere açık doğurgular taşırlar. Araştırmacı hipotezini test etmek üzere uygun yöntemi seçer” şeklinde ifade etmektedir.

5.1.10. Lisansüstü Tezlerin Nedensel-Karşılaştırmalı Yöntem Boyutu Alt Amacına İlişkin Sonuç-tartışma:

Lisansüstü tez çalışmalarının *nedensel-karşılaştırmalı yöntem boyutunun* yeterlik düzeyinin yetersiz olduğu saptanmış olup, araştırmalarda yapılan hata tiplerinin nedensel-karşılaştırmalı yöntem boyutunun 4. maddesi *Bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ara değişkenler belirtilmiş mi?*, 5. maddesi *Ara değişkenler kontrol altına alınmış mı?* ve 6. maddesi olan *Diğer değişkenler açısından grupları eşitlemek için gerekli önlemler alınmış mı?* maddeleri üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Karadağ (2009) “Doktora tez çalışmalarında model olarak çok tercih edilmeyen daha doğrusu bilinmeyen- model olarak nedensel karşılaştırma modeli boyutunun yeterlik düzeyi de yetersiz seviyededir” olarak saptanmıştır.

5.1.11. Lisansüstü Tezlerin Deneysel Desen Yöntem Boyutu Alt Amacına İlişkin Sonuç-tartışma:

İncelenen 18 lisansüstü tez çalışmasının toplam 17 tanesinde deneysel desen kullanılmıştır. Tezlerin *deneysel desen boyutunun yetersiz* olduğu saptanmıştır. Özellikle deneysel desen boyutunun 7. maddesi *Diğer değişkenler açısından grupları eşitlemek için gerekli önlemler alınmış mı?*, 8. maddesi *İç geçerliğe yönelik tehditler tartışılmış mı?* ve 9. maddesi olan *Dış geçerliğe yönelik tehditler tartışılmış mı?* maddelerinin araştırmacılar tarafından çok fazla önem verilmediği ve 10. madde olan *Etik kurul izni alınmış mı?* maddesinin sadece 1 tezde göz önünde bulundurulduğu saptanmıştır. İncelenen araştırmalarda araştırmacıların yapmış oldukları deneysel uygulamanın ‘Denel işlem’ aşamasını yeteri kadar açıklamamış oldukları gözlemlenmiştir.

Çepni (2009) göre deneysel yöntemin kullanıldığı çalışmalarda genellikle bir veya daha fazla kontrol grubu ve deney grubu olarak adlandırılan eşdeğer gruplar seçilir. Deney sürecinde, deney grubuna özel davranımlar yapılırken, kontrol grubuna herhangi bir özel davranımda bulunulmaz. Uygulama öncesinde yapılan ön-test ve uygulama sonrasında yapılan son-testlerle deney grubunda kullanılan tekniğin deney grubu üzerindeki etkililiği araştırılır olarak ifade etmektedir.

5.1.12. Lisansüstü Tezlerin Görüşme Boyutu Alt Amacına İlişkin Sonuç-tartışma:

Lisansüstü tez çalışmalarının *görüşme boyutuna* bakıldığında incelenen 18 tezdten sadece iki tezde kullanıldığı görülmüştür. İncelenen 2 tezin görüşme boyutunun yeterlik düzeyinin *yetersiz* olduğu saptanmıştır. Görüşme boyutunun hata tiplerinin 3. madde *Görüşmecilerin özellikleri ve eğitim biçimleri açıklanmış mı?* üzerinde olduğu saptanmıştır. İncelenen tezlerdeki araştırmacılar sadece görüşme metodu kullanıldı ifadesini kullanmışlardır fakat görüşme ile ilgili formda geçen maddeleri yeteri kadar açıklamamışlardır.

5.1.13. Lisansüstü Tezlerin Nitel Yöntem Boyutu Alt Amacına İlişkin Sonuç-tartışma:

Toplam 12 tezde nitel yöntem boyutuna bakılmıştır. İncelenen araştırmalarda nitel yöntemin kullanılmasına rağmen araştırmacılar tarafından yeterli bilgi verilmediği gözlemlenmiştir.

İncelenen üç araştırmada veri toplanmasında nitel yöntemler kullanılmıştır fakat bunlarla ilgili detaylı bilgi sunulamamıştır.

Lisansüstü tez çalışmalarının *nitel yöntem boyutunun* yeterlik düzeyinin *yetersiz* olduğu saptanmıştır. Araştırmacılar tarafından yapılan hata tiplerinin nitel yöntem boyutunun 5. maddesi *Araştırmanın geçerliği yönelik tehditler tartışılmış mı?* ve 6. maddesi *Araştırmanın güvenilirliğine yönelik tehditler tartışılmış mı?* maddeleri üzerinde yoğunlaştığı saptanmıştır.

İncelenen araştırmalarda geçerliğe ve güvenilirliğe yönelik hiçbir bilgi sunulmadığı ayrıca dikkat çekmiştir.

Araştırmacılar tarafından göz ardı edilen bu durumun önemini Bursal (2014) “geçerliliğe yönelik ortaya çıkan farklı tehditler, sonuç üzerindeki etkilerin diğer bazı faktörler yerine deneysel işlemde kaynaklandığı sonucuna varmadan kuşkulara neden olur. Deneysel araştırmacılar deneylerinde, iç geçerliliğe yönelik olası tehditleri tanımlayarak bu sayede bu tehditlerin muhtemelen ortaya çıkmayacağı veya minimize edileceği deneyler tasarlarlar. Geçerliliğe yönelik iki tür tehdit vardır: (a) iç tehditler (b) dış tehditler. İç geçerliliğe yönelik tehditler, deneyle ilgili işlemler, deneysel uygulamalar veya katılımcıların geçmiş deneyimleri olup, deney sonuçları kullanılarak evren hakkında yorumlarda bulunulmasını zorlaştırır. Dış geçerliliğe yönelik tehditler, araştırmacı tarafından örneklem verileri kullanılarak diğer kişiler, diğer ortamlar ve geçmiş veya gelecek durumlar hakkında hatalı çıkarımlarda bulunulduğunda ortaya çıkar” şeklinde açıklamaktadır.

5.1.14. Lisansüstü Tezlerin Evren-Örneklem Boyutu Alt Amacına İlişkin Sonuç-tartışma:

Lisansüstü tez çalışmalarının *evren-örneklem boyutunun* yeterlik düzeyine bakıldığında sonucun *yeterli* olduğu saptanmıştır.

Benzer bir çalışma olan Şahin, Calp, Bulut ve Kuşdemir (2013) araştırmalarının evren örneklem boyutunu ; “Yapılan tez çalışmalarının en çok ilköğretim öğrencileri ve öğretmenler ile gerçekleştirildiği görülmektedir. Tezlerde belirlenen örneklem-çalışma grubunun yanı sıra bu grubun nasıl belirlendiği bilgisinin yer alması da

önemlidir. İncelenen tezlerin 50'sinde örneklem çalışma grubunun nasıl oluşturulduğuna ilişkin bilgi yer alırken, 10 tezde var olması gereken bilginin olmadığı, 20 tezde ise yeteri kadar açıklayıcı olmayan ifadeler olduğu sonucuna ulaşılmıştır” şeklinde bir sonuca ulaşmışlardır.

Benzer bir başka çalışma olan Şenyurt ve Özkan (2017) ye göre ise evren örneklem boyutu “38 çalışmada basit seçkisiz örnekleme, 33 çalışmada tabakalı örnekleme, 18 çalışmada kolay ulaşılabilir durum örnekleme, dört çalışmada küme örnekleme, üç çalışmada maksimum çeşitlilik örnekleme, üç çalışmada ölçüt örnekleme kullanıldığı görülmektedir. İncelenen tezler içerisinde diğer örnekleme yöntemlerine yer verilmemiştir. Veri sayısı toplamının incelenen tez sayısından fazla olmasının nedeni bazı tezlerde birden fazla örnekleme yönteminin bir arada kullanılmış olmasıdır” şeklinde bir ifadeye yer verilmiştir.

5.1.15. Lisansüstü Tezlerin Veri Toplama Araçları Alt Amacına İlişkin Sonuç-tartışma:

Lisansüstü tez çalışmalarının *veri toplama araçları boyutunun* yeterlik düzeyinin *kısmen yeterli* düzeyde olduğu saptanmıştır. Araştırmalarda sadece kullanılan ölçme aracının bilgilendirilmesi kısmında araştırmacılar tarafından yeterli açıklama yapılmadığı gözlemlenmiştir. İncelenen iki çalışmada nitel veri toplama araçlarına yer verilmişken bunlarla ilgili detaylı bir bilgilendirmeye gidilmemiştir.

Benzer bir çalışma olan Şahin, Calp, Bulut ve Kuşdemir (2013) araştırmalarının veri toplama araçları boyutunu “67 tezde alt problemler ile veri toplama aracı arasında uyum varken 8 tezde uyum olmadığı saptanmıştır. Geriye kalan 5 tezde ise aradaki uyumun kısmen var olduğu tespit edilmiştir. Tezlerde veri toplama aracının geliştirilmesi ve uygulanması bölümleri önemli yer tutmaktadır. Buna göre 80 tezdten 52'sinde araştırmanın verilerini toplamak için kullanılan veri toplama aracının nasıl geliştirildiği, hangi aşamaların izlendiği bilgileri yer almaktadır. Geriye kalan 28 tezin 14'ünde bu bilginin kısmen; diğer 14'ünde ise hiç yer almadığı görülmektedir” şeklinde ifade etmişlerdir.

5.1.16. Lisansüstü Tezlerin Anket Alt Amacına İlişkin Sonuç-tartışma:

İncelenen lisansüstü tezlerin 4 tanesinde anket kullanılmıştır. İncelenen *anket boyutunun* yeterlik düzeyinin yetersiz düzeyde olduğu saptanmıştır. Araştırmacılar kullanılan anketin pilot uygulaması, maddeleri ile ilgili herhangi bir bilgi vermemişlerdir. Anket boyutunda yapılan hata tipleri 7. madde olan *Anketi yanıtlayan katılımcıların yüzdesi yeterli mi?* maddesinde yoğunlaşmıştır.

Çepni (2009) anketin verilerinin önemini: Anketlerden maksimum verimi elde etmek istiyorsak, anketlerin hazırlık, pilot, uygulama ve analiz süreçlerine gereken önemi vermemiz gerekir şeklinde ortaya koymuştur.

5.1.17. Lisansüstü Tezlerin Başarı Testi Alt Amacına İlişkin Sonuç-tartışma:

İncelenen lisansüstü tezlerin 17 tanesinde başarı testi uygulanmıştır. İncelenen *başarı testi* boyutunun yeterlik düzeyinin *kısmen yeterli* düzeyde olduğu saptanmıştır. Araştırmacılar tarafından yapılan hata tiplerinin 3. madde *Başarı testi pilot çalışmayla denenmiş mi?* ve 6. madde *Başarı testinin puanlaması ile bilgi verilmiş mi?* üzerinde yoğunlaştıkları saptanmıştır.

Karadağ (2009) araştırmasındaki başarı testi bölümünün sonucunu; tez çalışmalarında bir başka veri toplama aracı olarak kullanılan başarı testi boyutuna ilişkin yeterlik düzeyi de yetersiz seviyededir şeklinde saptamıştır. Başarı testlerinin genel olarak yetersiz düzeyde çıkmasının en önemli nedeni; ölçülmesinin zor ve çeşitlilik arz eden temalarla ilgili ölçme araçlarının literatürde çok az sayıda bulunması ve bundan dolayı başarı temasını çalışan her araştırmacının kendi mevcut test teorisine ilişkin bilgi birikimine bakmaksızın başarı testi geliştirmesinden kaynaklanması olabilir Karadağ, (2009).

5.1.18. Lisansüstü Tezlerin Ölçeğin Geçerliliği Alt Amacına İlişkin Sonuç-tartışma:

İncelenen araştırmaların *ölçeğin geçerliği boyutunun* yeterlik düzeyinin *kısmen yeterli* düzeyde olduğu saptanmıştır.

İncelenen araştırmaların ölçek geçerliği kısımları incelendiğinde araştırmacıların sadece ölçeğin geçerliği hesaplanmıştır cümlesi ile açıklamada bulundukları görülmüştür.

Ölçeğin geçerliliği kısmındaki hata tiplerine bakıldığında 4. madde *Ölçekte kestirimsel geçerlik kullanılmış mı?*, 11. madde Kavramsal yapıya ait faktörlerin her birinin baskın faktör içermeme durumu incelenmiş mi? ve 12. madde *Ölçeğin tek*

veya çok boyutlu olma hakkında ayrıntılı bir şekilde bilgi verilmiş mi? maddeleri üzerinde yoğunlaştığı saptanmıştır.

Benzer başka bir çalışma olan Şenyurt & Özkan (2017) araştırmalarının ölçek geçerliği ve güvenirliği boyutunu "Tezlere güvenirlik kanıtı olarak kullanılan yöntemlere baktığımızda en fazla Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı hesaplamanın güvenirlik kanıtı olarak ortaya konduğu tespit edilmiştir. Eğitimde ölçme ve değerlendirme alanında yapılan yüksek lisans tezlerinin 54 tanesinde ise herhangi bir güvenirlik kanıtı belirtilmemiştir. Geçerliği ve güvenirliği kanıtlanmış anket, envanter vb. veri toplama aracı kullanmak çalışmanın güvenirliği hakkında bizlere bilgi sunmuş olsa da araştırmacıların kendi tez çalışmaları için çalışma yaptığı grup üzerinde güvenirlik ya da geçerlik çalışması yapmamış olması durumu "güvenirlik kanıtı sunulmamış" olarak nitelendirilmiştir.

Benzer bir başka çalışma olan Şahin, Calp, Bulut ve Kuşdemir (2013) geçerlik ve güvenirlik bölümü "İncelenen tezlerin 46'sında "Veri Toplama Araçları" başlığı altında

veri toplama araçlarının geçerlik ve güvenirlik ile ilgili bilgilerin tamamının yer aldığı; 11'inde bu bilgilerin yalnızca bir kısmının açıklandığı; 23 tez de ise veri toplama aracının geçerlik ve güvenirlik ile ilgili bilgilerinin izah edilmediği görülmektedir" şeklinde sunulmuştur.

5.1.19. Lisansüstü Tezlerin Ölçeğin Güvenirliliği Alt Amacına İlişkin Sonuç-tartışma:

İncelenen ölçeğin *güvenirliği boyutunun* yeterlik düzeyinin *yetersiz* düzeyde olduğu saptanmıştır. Ölçeğin güvenirliği maddelerinin genel olarak hepsinde yetersizlik söz konusudur. Araştırmacılar ölçeğin güvenirlik kısımlarını sadece ölçeğin güvenirlik hesabı yapılmıştır cümlesi ile açıklamakla yetinmişlerdir. Açıklama yapan araştırmacılarda açıklamalarını çok detaylandırmamışlardır. İncelenen tezlerde en fazla göz ardı edilen bölüm ölçek geçerliği ve güvenirliği olmuştur.

İncelenen tezlerde güvenirlik yaklaşımları olan 1- Test tekrar test güvenirliği 2- İç tutarlılık güvenirliği ile ilgili araştırmacılar tarafından hiçbir bilgi verilmemiştir.

Şenyurt ve Özkan (2017) araştırmalarının ölçek geçerliği ve güvenirliği boyutunu "Tezlere güvenirlik kanıtı olarak kullanılan yöntemlere baktığımızda en fazla Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı hesaplamanın güvenirlik kanıtı olarak ortaya konduğu tespit edilmiştir. Eğitimde ölçme ve değerlendirme alanında yapılan yüksek lisans tezlerinin 54 tanesinde ise herhangi bir güvenirlik kanıtı belirtilmemiştir.

Geçerliği ve güvenirliği kanıtlanmış anket, envanter vb. veri toplama aracı kullanmak çalışmanın güvenirliği hakkında bizlere bilgi sunmuş olsa da araştırmacıların kendi tez çalışmaları için çalışma yaptığı grup üzerinde güvenirlik ya da geçerlik çalışması yapmamış olması durumu “güvenirlik kanıtı sunulmamış” olarak nitelendirilmiştir.

Karadağ (2009) araştırmasının güvenirlik boyutunu “ leklerin diğer bir özelliği olan güvenirlik özellikleri boyutuna ilişkin doktora tezlerinin yeterli düzeyi de yetersiz seviyesindedir” olarak hesaplamıştır.

5.1.20. Lisansüstü Tezlerin Dilsel Boyutunun Uyarlanması Alt Amacına İlişkin Sonuç-tartışma:

Araştırmaların *dilsel boyutu* kısmında sadece 2 araştırmada bu bölüme yer verilmiştir. Araştırmacılar *dilsel boyut kısmında* incelenen maddelere gerektiği kadar detaylı açıklamada tezlerinde bulunmamışlardır. Araştırmaların *dilsel uyarlama boyutunun* yeterlilik düzeyi *kısmen yeterli* olarak hesaplanmıştır.

5.1.21. Lisansüstü Tezlerin Veri zmlenmesi Boyutunun Uyarlanması Alt Amacına İlişkin Sonuç-tartışma:

Lisansüstü tezlerin *veri çözümlenmesi boyutunun* yeterlilik düzeyi *kısmen yeterli* olarak saptanmıştır. Araştırmacılar bu kısımdaki bilgileri de çok fazla detaylandırmamışlar sadece birkaç cümle açıklamada bulunmuşlardır. Tezlerde yoğunlaşılan hata tipleri veri çözümlenmesi boyutunun 7. maddesi *Verilerin çözümlenmesinde ifade ve biçimsel hatalar var mı?* ve 6. maddesi *Parametrik ve non-parametrik testlerin kullanılabilmesi şartlarına dikkat edilmiş mi?* maddeleri üzerinde yapılmıştır.

şahin, Calp, Bulut ve Kuşdemir (2013) “Tez yazım sürecinde elde edilen veriler analiz edilerek anlaşılır hale getirilir. İncelenen tezlerin 64’nde hangi veri analiz yöntemlerinin

kullanıldığı açıkça belirtilmişken, 10’unda yeterli bilgi bulunmadığı; 6’sında ise bu konuya ilişkin hiçbir bilgi bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır” ifadesine yer vermişlerdir.

5.1.22. Lisansüstü Tezlerin Bulgular Alt Boyutuna İlişkin Sonuç-tartışma:

Lisansüstü tez çalışmalarının *bulgular boyutunun* yeterlilik düzeyi *yeterli* olarak saptanmıştır.

İncelenen tezlerdeki en az hatanın saptandığı bölüm bulgular kısmı olmuştur.

Karadağ (2009) araştırmasının bulgular boyutunu kısmen yeterli seviyesinde hesaplamıştır.

Şahin, Calp, Bulut ve Kuşdemir (2013) ise araştırmalarının bulgular boyutunu “Çalışma kapsamında incelenen tezlerin 68’inde araştırmanın bulguları alt problemlere uygun olarak yazılmışken, 7’sinde kısmen bu duruma uygun davranılmış; 5 tezde ise bulguların alt problemlere uygun olarak yazılmadığı sonucuna ulaşılmıştır” şeklinde ifade etmişlerdir.

Çepni (2009) bilimsel bir araştırmanın bulgular bölümünü “ Bulgular bölümünde yorum yapılmadan veriler okuyucuya sistematik olarak ve anlaşılır bir şekilde sunulmalıdır. Bulgular aşaması ham verilerin tertiplenip düzenlendiği bölümdür. Düzenleme; verileri grafikleştirme, tablolama, kategorileştirme anlamında kullanılmaktadır. Araştırmacı araştırdığı konu ile ilgili önyargılarını verilere yansıtmamalıdır. Bu nedenle bu bölümde yorum yapmamalıdır. Ayrıca, bulgular bölümünde literatür kullanılmamalıdır” olarak tanımlamıştır.

5.1.23. Lisansüstü Tezlerin Sonuç, Tartışma ve Öneriler Alt Boyutuna İlişkin Sonuç-tartışma:

Lisansüstü tezlerin *sonuç, tartışma ve öneriler boyutunun* yeterlik düzeyi *kısmen yeterli* olarak saptanmıştır. Bu kısımdaki hata tipleri 7. madde *Farklı ve benzer bulgular yorumlanmış mı?*, 3. madde *Her bir bulgu, başka araştırmalarda elde edilen benzer bulgularla karşılaştırılmış mı?* üzerinde olduğu saptanmıştır.

Şahin, Calp, Bulut ve Kuşdemir (2013) “ Tezlerde "sonuç" kısmı yapılan çalışmanın kısa bir özeti niteliğindedir. Önerilerde de bulgularla ilişkili tavsiyeler ve yapılacak diğer çalışmalara rehberlik edici ifadeler yer almalıdır. Bu çalışmada incelenen tezlerin 56’sının sonuç ve öneriler kısmının bulgularla ilişkili olarak yazıldığı ve 5 tezin sonuç ve öneriler kısmının bulgulara dayandırılmadan yazıldığı sonucuna ulaşılmıştır. 19 tezde ise tam bir kapsayıcılıkla tüm bulgulara yönelik sonuç ve öneriler bölümü oluşturulmadığı bulgusu ortaya çıkmıştır” olarak sonuç ve öneriler bölümünü bu şekilde saptamışlardır.

Karadağ (2009) ise; “araştırmanın son boyutu olan sonuç, tartışma ve öneriler boyutunun yeterlik düzeyi genel olarak yetersiz olarak hesaplamıştır”.

Çepni (2009) sonuçlar bölümünün önemini “bulguların irdelenmesi sonucunda varılan genel kanaatler bu kısımda verilir. Ne kadar çok sonuç yazılırsa, araştırmanın kalitesi de o kadar artar fikri yanlıştır. Önemli olan tartışmadan çıkan sonuçlar elde etmektir. Bu süreçte, bulgu-tartışma-sonuç hiyerarşisini unutmamak gerekir” olarak ifade etmiştir.

5.2.Öneriler

Lisans düzeyinde bulunan araştırma ders kitaplarının yeniden düzenlenmesi ve araştırma metodolojisini lisansüstü düzeyde kullanmayı sağlayabilecek nitelikli ders kitapları yazılmalıdır (Karadağ, 2009, s.237).

Üniversiteler tarafından lisansüstü bilimsel araştırma derslerine daha fazla ağırlık verilerek araştırmacıların tez aşamalarında yapmış oldukları metodolojik hatalar daha aza indirilerek, daha bilimsel tezler yazmaları açısından araştırmacılara yardım sağlanabilir.

Mevcut bilimsel araştırma kaynakları da araştırmacılarda kafa karışıklığına sebep olmaktadır. Daha sağlıklı bilimsel araştırma kitapları araştırmacıların doğru yönlendirilmesinde etkili olacaktır.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, Ö. (2006). Yaratıcı drama kavramı, bileşenleri ve aşamaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*,1,18-29.
- Adıgüzel, Ö. (2013). *Eğitimde Yaratıcı Drama*. Ankara: Pegem Akademi.
- Akın, M. (1993). Farklı sosyo-ekonomik düzeylerdeki ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin sosyalleşme düzeylerine yaratıcı drama eğitiminin etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akyol, A. A. (2003). Müze ve galerilerin eğitim işlevleri. *Evrensel Kültür Dergisi*, 140, 71-73.
- Köksal Akyol, A. (2003). Drama ve Dramanın Önemi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1 (2), 179-190.
- Ambarlı, A. (2010). *Türkiye’de Cumhuriyetten Günümüze Sosyal Bilgiler Programları :Değişiklikler, Düzenlemeler, Güncellemeler*. Yüksek Lisans Tezi. Yüksek Öğretim Kurulu Tez Merkezi. (No. 278683)
- And, M. (1976). İlköğretimde Drama. *Tiyatro Araştırmaları Dergisi*,7, 140-148.doi: 10.1501/TAD_0000000110
- APA, (2006). Publication manual of the American psychological association. Washington, DC.: American Psychological Association.
- Aral, N., Kandır, A. ve Can Yaşar, M. (2000). *Okulöncesi Eğitim (2. Baskı)*. İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama San. ve Tic. A..
- Aral, N., Baran, G., Bulut, Ş. ve Çimen, S. (2000). *Drama*. İstanbul:Ya-Pa Yayın Pazarlama
- Arıkan, Y. (2012). *Uygulamalı tiyatro eğitimi*. Ankara: Pozitif yayınları.
- Babbie, E. (1997). *The practice of social research*. New York: Wadsworth Publishing Company.
- Balcı, A. (2010). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: Pegem Akademi.San. ve Tic. A.Ş.
- Bilgili, A. (Ed.) (2009). *Sosyal Bilgilerin Temelleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Borg, W. R. & Gall, M. D. (2006). *Educational Research: An Introduction* (8th ed.) Newyork: Longman.
- Bursal, M. (2014). Nicel Yöntemler. Selçuk Beşir Demir (Ed.), *Araştırma Deseni* (s. 155-180). Ankara: Eğiten Kitap.

- Bütün, M. (2014). Araştırma Yaklaşımının Seçimi. Selçuk Beşir Demir (Ed.), Araştırma Deseni (s.3-23). Ankara: Eğiten Kitap.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Campbell, D. T., & Fiske, D. W. (1959). Convergent and Discriminant Validation by the Multitrait-Multimethod Matrix. *Psychological Bulletin*, 56, 81-105.
- Cheek, J. (2004). At the Margins? Discourse Analysis and Qualitative Research. *Qualitative Health Research*, 14 (8), 1140-1150.
- Charmaz, K. (2006). *Constructing Grounded Theory A Practical Guide Through Qualitative Analysis*. Thousands Oaks, CA: Sage Publications.
- Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (2000). *Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Cooper, J. O., Heron, T. E., & Heward, W. L. (2007). *Applied Behavior Analysis*. Upper Saddle River, NJ: Perason/Merrill-Prentice Hall.
- Corbin, J., & Strauss, A. (1990). Grounded theory research: Procedures, canons, and evaluative criteria. *Qualitative Sociology*, 13(1), 3-21.
- Corbin, J., & Strauss, A. (2007). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory (3rd ed.)*. Thousands Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research (4th ed.)*. Boston, MA: Pearson.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative Inquiry & Research Design Choosing among Five Approaches (3rd ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Çepni, S. (2009). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş* (5. Baskı). Trabzon: Yazarın kendi yayını
- Çetin, K. (2003). Türk Eğitim Tarihinde Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgilerin Tarihsel Süreci. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2 (1-2), 164-185.
- Çevik, K. (2016). Oyun ve tiyatro pedagojisinin temel araçları: Oyunlar ve alıştırmalar. *Tiyatro Araştırmaları Dergisi*, 41, 39-51. doi: 10.1501/TAD_0000000331
- Dede, Y. (2014). Nitel Yöntemler. Selçuk Beşir Demir (Ed.), Araştırma Deseni (s.183-212). Ankara: Eğiten Kitap.
- Demir, B. S. (Ed.) (2014). *Araştırma Deseni*. Ankara: Eğiten Kitap.

- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.). (2011). *The SAGE Handbook of Qualitative Research (4th ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Erdoğan, İ. (2014). Giriş. Selçuk Beşir Demir (Ed.), *Araştırma Deseni* (s.107-121). Ankara: Eğiten Kitap.
- Evans, R. W. (2004). *The Social Studies Wars- What Should We Teach the Children*. New York and London: Teachers College Press.
- Fowler, J. F. (2009). *Survey Research Methods*. Los Angeles: Sage.
- Giorgi, A. (2009). *The descriptive phenomenological method in psychology: A modified Husserlian approach*. Pittsburgh, PA: Duquesne University Press.
- Gündem, S. (1995). *İlköğretim Kurumlarında Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Sorunları. Türk Eğitim Derneği Öğretim Dizisi*. Ankara: Şafak Matbaacılık.
- Güngördü, Ersin (2001). *İlköğretim Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Gravetter, F. J. & Wallnau, L. B. (2009). *Statistics for the Behavioral Sciences (8th ed.)*. Belmont, CA: Wadsworth.
- Hatch, J. A. (2002). *Doing qualitative research in education settings*. Albany: State University of New York Press.
- Humbley, A. M. & Zumbo, B. D. (1996). A dialectic on validity: Where we have been and where we are going. *The Journal of General Psychology*, 123, 207-215.
- Kan, Ç. (2010). A.B.D ve Türkiye’de Sosyal Bilgilerin Tarihsel Gelişimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30 (2), 663-672.
- Karakaya, N. (2007). İlköğretimde drama ve bir örnek uygulama. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 103-109.
- Karadağ, E. (2009). Türkiye’de eğitim bilimleri alanında yapılmış doktora tezlerinin tematik ve metodolojik açıdan incelenmesi: Bir durum çalışması. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kaymakçı, S. (2009). Yeni sosyal bilgiler programı neler getirdi? *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (Prof. Dr. Reşat Genç’e Armağan Özel Sayısı), 1530–1545.
- Kaymakçı, S. (2012). Sosyal bilgiler öğretim programında ilişkilendirmeler. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (2), 273-305.

- Kemmis, S. & McTaggart, R. (2000). Participatory Action Research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Research* (2nd ed., pp. 567-605). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Marshall, C., & Rossman, G. B. (2011). *Designing Qualitative Research* (5th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Martorella, P., Beal, C. M. ve Bolick, C. M. (2002). *Teaching Social Studies In Middle and Secondary School*. United States: Pearson Merrill Prentice Hall.
- MEB (a); İlköğretim 1–5. Sınıflar Programları Tanıtım El Kitabı, MEB Yay, Ankara 2005.
- MEB. (2005a). İlköğretim sosyal bilgiler dersi 4–5. sınıflar öğretim programı (taslak basım). Ankara: MEB Yayınevi.
- MEB. (2005b). İlköğretim sosyal bilgiler dersi 6–7. sınıflar öğretim programı ve kılavuzu (taslak basım). Ankara: MEB Yayınevi.
- MEB. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı, MEB Yay, Ankara 2018.
- Mc. Whirter, J ve Voltan-Acar (2000). *Ergen ve Çocukla İletişim*. Ankara: US-A Yayıncılık.
- Moustakas, C. E. (1994). *Phenomenological research methods*. Thousands Oaks, CA: Sage Publications.
- NCSS. (1994). National Council for the Social Studies.
- Norman, J. (Ed.). (1981). *Drama in education: A curriculum for change*. Oxford: National Association for the Teaching of Drama and Kembler Pre
- Okvuran, A. (1993). Yaratıcı Drama Eğitiminin Empatik Beceri ve Empatik Eğilim Düzeylerine Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Okvuran, A. (2003). Drama Öğretmeninin Yeterlilikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakülte Dergisi*, 36 (1), 82-87.doi: 10.1501/Egifak_00000000618
- Oruç, Ş. ve Ulusoy, K. (2008). Sosyal bilgiler öğretimi alanında yapılan tez çalışmaları. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 121- 132.
- Ömeroğlu, E. (1990). Anaokuluna Giden 5-6 Yaşındaki Çocukların Sözel Yaratıcılıklarının Gelişmesine Dramanın Etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öztürk, A. (2001). Eğitim-öğretimde yeni bir yaklaşım: Yaratıcı drama. *Kurgu Dergisi*, 251-259.

- Özdamar, K. (2003). *Modern bilimsel araştırma yöntemleri*. Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Riessman, C. K. (2008). *Narrative Methods for the Human Sciences*. Thousands Oaks, CA: Sage Publications.
- Pinciotti, P. (1993). Creative drama and young children: The dramatic learning connection. *Arts Education Policy Review*, 94(6), 24-28.
- Polat, Y. (Ed.) (2014). *Öğretmenlik Alan Bilgisi*. Ankara: Aby.
- Punch, K. F. (2005). *Sosyal araştırmalara giriş* (D. Bayrak, H. B. Arslan, & Z. Akyüz, Çev.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Saban, A. (2006). Lisansüstü öğrencilerin nitel araştırma metodolojisine ilişkin algıları. *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 17, 474-476.
- Sağlam, T. (2004). Dramatik Eğitim: Amaç mı? Araç mı?. *Tiyatro Araştırmaları Dergisi*, 17, 4-21.
- Samuray, N. (2008). Çocuk Psikolojisi Açısından Tiyatro. *Tiyatro Araştırmaları Dergisi*, 26, 1-37.doi: 10.1501/TAD_0000000213
- San, İ. (1979). Yaratıcılık, İki Düşünce Biçimi ve Çocuğun Yaratıcı Eğitimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakülte Dergisi*, 12 (1), 178-190.doi: 10.1501/Egifak_0000000618
- San, İ. (1985). *Sanat ve Eğitim*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- San, İ. (1990). Eğitimde Yaratıcı Drama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakülte Dergisi*, 23 (2), 574-582. doi: 10.1501/Egifak_0000000780
- Selimbacaoğlu, A. (2004). Drama ve İlköğretimde Drama'nın Önemi. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Malatya.
- Sever, R., Yalçinkaya, E. ve Mazman, F. (2009). Sosyal bilgiler öğretiminde etkili bir öğretim yöntemi: Dramatizasyon. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 13(1), 155-166.
- Sieber, S. D. (1973). The integration of field work and survey methods. *American Journal of Sociology*, 78, 1335-1359.
- Şahin, D., Calp, Ş., Bulut, P. ve Kuşdemir, Y. (2013). Sınıf öğretmenliği eğitimi bilim dalında yapılmış lisansüstü tezlerin çeşitli kriterlere göre incelenmesi. *Journal of World of Turks*, 5(3), 187-205.

- 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.
- Slade, P. (1969). *Child drama*. London: Hodder and Stroughton
- Stake, E. R. (1995). *The Art of Case Study Research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of Qualitative Research: Grounded theory procedures and techniques(2nd Ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Tekerek, N. (2006). Oyun Kavramından Dramaya Dramadan Dramatik Eğitime. *Tiyatro Araştırmaları Dergisi*, 22, 47-73.
- Üstündağ, T. (1998). Yaratıcı drama eğitim programının öğeleri. *Eğitim ve Bilim*, 22, 28-35.
- Voltan-Acar, N. (2003). *Terapötik İletişim. Kişiler Arası İlişkiler*. Ankara: US-A Yayıncılık.
- Voltan-Acar, N. (2010). *İnsan İlişkileri: İletişim*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Yin, R. K. (2009). *Case Study Research: Design and Methods* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Yin, R. K. (2012). *Applications of Case Study Research*. (3rd. Ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

<http://www.megep.meb.gov.tr/>

EK-1 Eğitim Araştırmaları değerlendirme ölçütleri formu

BAŞLIK	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Başlık amacı yansıtıyor mu?											
2. Değişkenler ya da değişken kategorileri belirtilmiş mi?											
3. Gereksiz terim ya da deyimlerden kaçınılmış mı?											
4. Yeterince kısa mı?											
Görüş ve önerilerinizi lütfen yazınız.											
ÖZET											
1. Amaç ifade edilmiş mi?											
2. Katılımcılar belirtilmiş mi?											
3. Araştırma yöntemi belirtilmiş mi?											
4. Veri toplama araçları belirtilmiş mi?											
5. Bulgular ayrıntıya girilmeden belirtilmiş mi?											
6. Yorumlar özetlenmiş mi?											
7. Önerilere yer verilmiş mi?											
Görüş ve önerilerinizi lütfen yazınız.											
AMAÇ/PROBLEM											
1. Amaç/problem araştırılabilir nitelikte mi?											
2. Amaç/problem ifadesi değişkenleri belirtiyor mu?											
3. Amaç/problem ifadesinde yer alan değişkenler literatürde tanımlanmış mı?											
4. Amaca/probleme temel											

oluşturan bilgiler yeterli mi?												
5. Amaç/problem alt amaçları kapsıyor mu?												
Görüş ve önerilerinizi lütfen yazınız.												
ALT AMAÇLAR/ALT PROBLEMLER												
1. Her bir alt amaç, amaçla ilişkili mi?												
2. Her bir alt amaç, konunun bir boyutunu ele alıyor mu?												
3. Alt amaçlar ölçülebilir nitelikte mi?												
Görüş ve önerilerinizi lütfen yazınız.												
ÖNEM												
1. Araştırmada önem bölümüne yer verilmiş mi?												
2. Araştırmanın kuramsal ve uygulamalı olarak alana katkısı belirtilmiş mi?												
3. Araştırmanın önemi, araştırma amacı ile ilişkili mi?												
4. Önem bölümünde objektif olduğu kadar öznel hususlara yer verilmiş mi?												
Görüş ve önerilerinizi lütfen yazınız.												
SAYILTILAR/VARSAYIMLAR												
1. Sayıltılar, araştırma alt amaçları ile tutarlı mı?												
2. Sayıltı olarak ifade edilen hususlar sınırlılık mı?												

3. Sayılı olmaması gereken önermeler var mı?														
4. Sayılı olarak belirtilmediği halde [gizli] kullanılan sayılı var mı?														
Görüş ve önerilerinizi lütfen yazınız.														
SINIRLILIKLAR														
1. Sınırlılıklar, araştırılabilir nitelikte mi?														
2. Sınırlılıklar, araştırmanın amaçlarını etkilemekte midir?														
Görüş ve önerilerinizi lütfen yazınız.														
TANIMLAR														
1. Tanımlar araştırmanın teorisi ile uyumlu mu?														
2. Tanımlar araştırmayı sınırlamakta mıdır?														
3. Tanımlarda kullanılan kaynaklar akredite mi?														
Görüş ve önerilerinizi lütfen yazınız.														
MODEL [DESEN]														
1. Kullanılan model/desen[ler] nedir?														
2. Kullanılan modelin/desenin[lerin] seçim nedeni açıklanmış mı?														
3. Kullanılan model/desen[ler] araştırma temel amaçlarına uygun mu?														
4. Bu model/desen[ler] bu														

problemin çözümü için yeterince uygun mu?													
Görüş ve önerilerinizi lütfen yazınız.													
Nedensel-Karşılaştırma Yöntemi													
1. Bağımsız değişken [grupları birbirinden ayıran özellik] açıklanmış mı?													
2. Bağımlı değişken[ler] ve nasıl değerlendirildiği açıklanmış mı?													
3. Bağımlı değişkeni[leri] etkileme olasılığı olan diğer değişkenler belirlenmiş mi?													
4. Bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ara değişkenler belirtilmiş mi?													
5. Ara değişkenler kontrol altına alınmış mı?													
6. Diğer değişkenler açısından grupları eşitlemek için gerekli önlemler alınmış mı?													
7. Neden-sonuç ilişkileri kurulurken gereken uyarılar yapılmış mı?													
8. Araştırmanın nasıl uygulandığı konusunda bilgi verilmiş mi?													
Görüş ve önerilerinizi lütfen yazınız.													
Deneysel Yöntem													
1. Uygun bir deneysel tasarım seçilmiş mi?													
2. Seçilen deneysel tasarımın gerekçeleri tartışılmış mı?													

3. Grupların nasıl belirlendiği açıklanmış mı?															
4. Bağımlı değişken[ler] ve nasıl ölçüldüğü açıklanmış mı?															
5. Bağımsız değişken[ler] ve nasıl ölçüldüğü açıklanmış mı?															
6. Bağımlı değişkeni[leri] etkileme olasılığı olan diğer değişkenler belirlenmiş mi?															
7. Diğer değişkenler açısından grupları eşitlemek için gerekli önlemler alınmış mı?															
8. İç geçerliğe yönelik tehditler tartışılmış mı?															
9. Dış geçerliğe yönelik tehditler tartışılmış mı?															
10. Etik kurul izni alınmış mı?															
11. Etik kurul izni alınmamış ise gerekçeleri rapor edilmiş mi?															
Görüş ve önerilerinizi lütfen yazınız.															
Betimsel Yöntem: Görüşme Araştırmaları															
1. Görüşmenin giriş bölümü uygun şekilde düzenlenmiş mi?															
2. Görüşmeyi yürütme ilkeleri belirtilmiş mi?															
3. Görüşmecilerin özellikleri ve eğitim biçimleri açıklanmış mı?															
4. Görüşme kayıt yöntemi belirtilmiş mi?															
5. Görüşme kayıt yöntemi uygun mu?															

Görüş ve önerilerinizi lütfen yazınız.												
Betimsel Yöntem: Gözlem Araştırmaları												
1. Gözlenecek değişkenler [davranışlar] tanımlanmış mı?												
2. Gözlemcilerin özellikleri ve eğitim biçimleri açıklanmış mı?												
3. Gözlemciler arası güvenilirlik belirlenmiş mi?												
4. Gözlemciler arası güvenilirlik yeterli mi?												
5. Olası gözlemci ve gözlenen yanlılıkları tartışılmış mı?												
Görüş ve önerilerinizi lütfen yazınız.												
Nitel Yöntem												
1. Araştırma süreci açıklanmış mı?												
2. Araştırma doğal ortamda gerçekleştirilmiş mi?												
3. Araştırmacının rolü açıklanmış mı?												
4. Nitel verilerin analizinde yeterli düzeyde söz edilmiş mi?												
5. Araştırmanın geçerliği yönelik tehditler tartışılmış mı?												
6. Araştırmanın güvenilirliğine yönelik tehditler tartışılmış mı?												
7. Araştırma modelinde esneklik sağlanmış mı?												
8. Araştırmanın geçerlik ve güvenilirlik önlemleri yeterli düzeyde midir?												

Görüş ve önerilerinizi lütfen yazınız.												
EVREN ve ÖRNEKLEM/ÇALIŞMA GRUBU												
1. Evren ve özellikleri belirtilmiş mi?												
2. Örneklem alınmışsa, örneklem seçim tekniği [leri] nedir?												
3. Örneklem alınmışsa, örneklem seçim tekniği açıklanmış mı?												
4. Örneklem alınmışsa, örneklem seçim tekniği uygun mu?												
5. Örneklem büyüklüğü yeterli mi?												
Görüş ve önerilerinizi lütfen yazınız.												
VERİ TOPLANMASI ve VERİ TOPLAMA ARACI												
1. Kullanılan veri toplama teknik[leri] nedir?												
2. Kullanılan veri toplama araçları nedir?												
3. Araştırma için geliştirilmiş ölçme araçları varsa, bu araçların neden geliştirildiği açıklanmış mı?												
4. Hazır ölçme araçları kullanılmışsa, bu araçların seçilme gerekçeleri açıklanmış mı?												
5. Hazır ölçme araçları kullanılmışsa, bu araçların geçerlik ve güvenirliklerinden bahsedilmiş mi?												
6. Hazır ölçme araçları												

kullanılmışsa, bu araçların geçerlik ve güvenirlikleri yeterli düzeyde mi?												
7. Araştırma için geliştirilmiş ölçme araçları varsa, bu araçların nasıl geliştirildiği açıklanmış mı?												
8. Kullanılan her ölçme aracının amaç, içerik ve kullanım özellikleri açıklanmış mı?												
9. Ölçme araçlarının alt boyutları hakkında bilgi verilmiş mi?												
10. Ölçme araçlarında yer alan örnek maddeler hakkında bilgi verilmiş mi?												
11. Ölçme araçlarının puanlanması hakkında bilgi verilmiş mi?												
12. Ölçme araçlarının yorumlanması hakkında bilgi verilmiş mi?												
13. Kullanılan ölçme araçları, hedeflenen değişkenleri değerlendirmek için uygun mu?												
Görüş ve önerilerinizi lütfen yazınız.												
Görüşme Formu												
1. Görüşme formunun türünden bahsedilmiş mi?												
2. Görüşme formunun geliştirilme süreci açıklanmış mı?												
3. Görüşme formu pilot çalışmayla denenmiş mi?												
4. Eğer denenmişse, pilot çalışma süreci ve sonuçları açıklanmış mı?												

5. Görüşmede yer alan soruların her biri araştırma alt problemleriyle ilişkili mi?													
6. Görüşmede yer alan sorular, görüşme sorularında bulunması gereken özellikleri taşıyor mu?													
Görüş ve önerilerinizi lütfen yazınız.													
Anket													
1. Anketin geliştirilme süreci açıklanmış mı?													
2. Anket pilot çalışmayla denenmiş mi?													
3. Eğer denenmişse, pilot çalışma süreci ve sonuçları açıklanmış mı?													
4. Anketin üst yazısı uygun şekilde düzenlenmiş mi?													
5. Anketin yönergesi açık mı?													
6. Ankette yer alan soruların her biri araştırma alt amaçlarıyla ilişkili mi?													
7. Anketi yanıtlayan katılımcıların yüzdesi [geri dönüş miktarı] yeterli mi?													
Görüş ve önerilerinizi lütfen yazınız.													
Başarı Testi													
1. Başarı testinin geliştirme süreci açıklanmış mı?													
2. Başarı testinin geliştirme nedeni hakkında bilgiye yer verilmiş mi?													
3. Başarı testi pilot çalışmayla denenmiş mi?													

4. Eğer denenmişse, pilot çalışma süreci ve sonuçları açıklanmış mı?												
5. Her bir test maddesi için, ayırt edicilik ve madde güçlüğü, ayrı ayrı hesaplanmış mı?												
6. Başarı testinin puanlaması ile bilgi verilmiş mi?												
Görüş ve önerilerinizi lütfen yazınız.												
Ölçeğin Geçerlik Özellikleri												
1. Ölçeğin kapsam[içerik] geçerliği yapılmış mı?												
2. Kapsam [içerik] geçerliğinde yer alan uzmanların özellikleri hakkında bilgiye yer verilmiş mi?												
3. Ölçeğin kapsam [içerik] geçerliği yapılmış ise kapsam geçerlik oranı [örn. Cohen Kappa] hesaplanmış mı?												
4. Ölçeğin tek veya çok boyutlu olma hakkında ayrıntılı bir şekilde bilgi verilmiş mi?												
5. Ölçeğin madde-toplam ve madde-kalan analizleri değerlerini manidar olmayan maddeler ölçme aracından çıkartılmış mı?												
6. Ölçeğin faktör yapısını belirlemek üzere faktör analizi yapılmış mı?												
7. Faktör analizi yapılmış ise hangi tür faktör analizi kullanılmıştır?												
8. Veri yapısına ve ölçeğin türüne uygun faktör analizi yöntemi												

seçilmiş mi?												
9. Maddelerin faktör yüklerinin en az .25 olmasına dikkat edilmiş mi?												
10. Ölçeğin alt boyutları ve bileşenleri literatüre dayalı olarak açıklanmış mı?												
11. Kavramsal yapıya ait faktörlerin her birinin baskın faktör içermeme durumu incelenmiş mi?												
12. Ölçekte kestirimsel geçerlik kullanılmış mı?												
Görüş ve önerilerinizi lütfen yazınız.												
Ölçeğin Güvenirlik Özellikleri												
1. Ölçeğin geliştirilmesinde test-tekrar-test yöntemi kullanılmış mı?												
2. Ölçeğin geliştirilmesinde eşdeğer/paralel formlar yöntemi kullanılmış mı?												
3. Ölçeğin madde-toplam ve madde-kalan analizleri yapılmış mı?												
4. Ölçeğin geliştirilmesinde paralel formlar analizi yapılmış ise, bunlar hakkında ayrıntılı bilgilere yer verilmiş mi?												
5. Ölçeğin geliştirilmesinde yarıya bölme yöntemi kullanılmış mı?												
6. Ölçeğin geliştirilmesinde Cronbach alfa güvenirlik katsayısı hesaplanmış mı?												
7. Ölçeğin geliştirilmesinde Gutman güvenirlik katsayısı												

hesaplanmış mı?												
8. Ölçeğin geliştirilmesinde Teta güvenirlilik katsayısı hesaplanmış mı?												
9. Ölçeğin geliştirilmesinde Omega güvenirlilik katsayısı hesaplanmış mı?												
10. Ölçeğin geliştirilmesinde Kuder-Richardson 21 güvenirlilik katsayısı hesaplanmış mı?												
11. Ölçeğin geliştirilmesinde Kuder-Richardson 20 güvenirlilik katsayısı hesaplanmış mı?												
12. Ölçeğin geliştirilmesinde kriter güvenirliliği hesaplanmış mı?												
Görüş ve önerilerinizi lütfen yazınız.												
Dilsel Uyarlama												
1. Ölçek maddelerinin geri çeviri işlemi yapılmış mı?												
2. Her bir maddesinin Türkçe çevirisinin orijinali ile olan uygunluk dereceleri hesaplanmış mı?												
3. Türkçe formadaki her bir maddesinin dil ve anlam geçerliği uygunluk dereceleri hesaplanmış mı?												
4. Türkçe ve orijinal formalarının dilsel eşdeğerlikleri hesaplanmış mı?												
5. Ölçeğin Türkçe-Orijinal dili uygunluk çalışmasına yeterli												

düzeyde örneklem katılmış mı?													
6. Ölçeğin Türkçe-Orijinal dili uygunluk çalışmasına katılan örneklem yeterlilikleri uygun mudur?													
Görüş ve önerilerinizi lütfen yazınız.													
VERİ ÇÖZÜMLENMESİ													
1. Kullanılan veri çözümleme yöntemleri nelerdir?													
2. Veri çözümleme yöntemlerinde kullanılan istatistikî teknikler nelerdir?													
3. Kullanılan istatistiksel analizler araştırmanın alt amaçlarına uygun mu?													
4. Araştırmanın bağımlı ve bağımsız değişkenleri tam olarak belirlenmiş mi?													
5. Elde edilen verilerin normal dağılım analizi yapılmış mı?													
6. Parametrik ve non-parametrik testlerin kullanılabilmesi şartlarına dikkat edilmiş mi?													
7. Verilerin çözümlenmesinde ifade ve biçimsel hatalar var mı?													
Görüş ve önerilerinizi lütfen yazınız.													
BULGULAR													
1. Gerekli betimsel istatistikler verilmiş mi?													
2. Her bir alt problem tek tek ele alınmış mı?													

3. Hangi istatistiksel analiz tekniklerinin kullanıldığı açıklanmış mı?														
4. Hangi anlamlılık düzeyinde hangi sonuçların alındığı belirtilmiş mi?														
5. Tablolar uygun şekilde [Belirli bir standart] düzenlenmiş mi?														
6. Her bir tablo metin içinde açıklanmış mı?														
7. Tabloların istatistikî yazımları yeterli mi?														
8. Tablo başlıkları yeterli mi?														
Görüş ve önerilerinizi lütfen yazınız.														
SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER														
1. Her bir bulguya ilişkin yeterli açıklama yapılmış mı?														
2. Her bir bulgunun kuramsal ve uygulamalı sonuçları tartışılmış mı?														
3. Her bir bulgu, başka araştırmalarda elde edilen benzer bulgularla karşılaştırılmış mı?														
4. Araştırmanın sınırlılıkları kapsamında tartışılmış mı?														
5. Uygulamaya yönelik önerilerde bulunulmuş mu?														
6. İleri araştırmalara yönelik önerilerde bulunulmuş mu?														
7. Farklı ve benzer bulgular yorumlanmış mı?														
8. Yapılan yorumlar mantıklı mı?														

9. Yorumlar genel geçer mi yoksa rasyonel mi?											
10. Öneriler tezin sınırlılıklarına uygun mu?											



EK-2 Araştırma Formu İzni



enginkaradag@akdeniz.edu.tr

Çar 17.10.2018, 19:29

Siz



Kullanabilirsiniz.

Prof. Dr. Engin Karadağ | Industrial and Organizational Psychology & Educational Leadership and Policy Studies
Akdeniz University | 07058 Kampus, Antalya, TR

Co-Director: University Assessments & Research Laboratory [UniAr]

Editor: Educational Sciences: Theory & Practice [ESTP]

Editor: Research in Educational Administration & Leadership [REAL]

Editor: Journal of Pedagogical Research [JPR]

e-mail: engin.karadag@hotmail.com | enginkaradag@akdeniz.edu.tr | enginkaradag@ogu.edu.tr

Phone: +90.242 227 4400 / 4679| Mobil: +90.505 764 66 50

Web: http://www.enginkaradag.net | http://www.uniar.net

----- Orijinal İleti -----

Konu: Tez Çalışması

Gönderen: MELİSA AKMAN

Alıcı:enginkaradag@akdeniz.edu.tr

CC:



ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Melis AKMAN
Doğum Yeri ve Tarihi : Korkuteli, 25.02.1989

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilgiler
Öğretmenliği Bölümü (2009-2013)
Yüksek Lisans : Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlk Öğretim Anabilim Dalı (2015-2018)

İletişim

e-posta : melisa-AKMAN@hotmail.com

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİ ALANINDA DRAMA YÖNTEMİ KONULU LİSASNÜSTÜ TEZ ÇALIŞMALARININ ANALİZİ

ORIJINALLIK RAPORU

%**24**

BENZERLİK ENDEKSİ

%**23**

İNTERNET
KAYNAKLARI

%**3**

YAYINLAR

%**8**

ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

Prof.Dr.Hilmi DEMİRKAYA

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	www.megepmodulleri.com İnternet Kaynağı	% 7
2	megep.meb.gov.tr İnternet Kaynağı	% 2
3	www.slideserve.com İnternet Kaynağı	% 1
4	acikerisim.giresun.edu.tr İnternet Kaynağı	% 1
5	www.edam.com.tr İnternet Kaynağı	% 1
6	tugcecolak.com İnternet Kaynağı	% 1
7	Submitted to Canakkale Onsekiz Mart University Öğrenci Ödevi	% 1
8	Submitted to Kocaeli Üniversitesi Öğrenci Ödevi	% 1

9	Submitted to Omer Halisdemir University Öğrenci Ödevi	%1
10	www.aktifdrama.com İnternet Kaynağı	%1
11	Submitted to TechKnowledge Turkey Öğrenci Ödevi	%1
12	www.selcuk.edu.tr İnternet Kaynağı	%1
13	www.yader.org İnternet Kaynağı	%1
14	www.nesildennesilekoleji.com İnternet Kaynağı	<%1
15	www.antalyaozelegitim.com İnternet Kaynağı	<%1
16	ibexesgroup.blogspot.com İnternet Kaynağı	<%1
17	Submitted to Trakya University Öğrenci Ödevi	<%1
18	Submitted to Yeditepe University Öğrenci Ödevi	<%1
19	pegem.net İnternet Kaynağı	<%1
20	acikerisim.deu.edu.tr İnternet Kaynağı	<%1



21 dosyayukleme.ahievran.edu.tr
İnternet Kaynağı <% 1

22 www.aujef.dergi.anadolu.edu.tr
İnternet Kaynağı <% 1

23 docplayer.biz.tr
İnternet Kaynağı <% 1

24 Submitted to Anadolu University
Öğrenci Ödevi <% 1

25 Submitted to Istanbul University
Öğrenci Ödevi <% 1

26 docs.neu.edu.tr
İnternet Kaynağı <% 1

27 cygm.meb.gov.tr
İnternet Kaynağı <% 1

28 acikarsiv.ankara.edu.tr
İnternet Kaynağı <% 1

29 www.researchgate.net
İnternet Kaynağı <% 1

30 openaccess.inonu.edu.tr:8080
İnternet Kaynağı <% 1

31 Submitted to Ankara University
Öğrenci Ödevi <% 1

32 icimdekikaos.blogspot.com

İnternet Kaynağı

Prof.Dr.Hilmi DEMİR...


<% 1

33

www.arastirmax.com
İnternet Kaynağı

<% 1

34

auosozluk.anadolu.edu.tr
İnternet Kaynağı

<% 1

35

Submitted to Hacettepe University
Öğrenci Ödevi

<% 1

36

acikerisim.selcuk.edu.tr:8080
İnternet Kaynağı

<% 1

37

Submitted to Bilkent University
Öğrenci Ödevi

<% 1

Alıntıları çıkart

üzerinde

Eşleşmeleri çıkar

< 35 words

Bibliyografyayı Çıkart

üzerinde