

A Content Analysis of The Graduate Dissertations With Experimental Designs in The Field of Geography Education / Coğrafya Eğitimi Alanında Deneysel Desene Sahip Lisansüstü Tezler Üzerine Bir İçerik Analizi

MEHMET FATİH KAYA

Siirt University, Education Faculty, Siirt – TURKEY

Abstract

This study aims to analyze the graduate dissertations, which have been submitted up to 2012 and obtained by a search on the National Thesis Center (<http://tez2.yok.gov.tr/>), using experimental designs in the field of Geography education within a holistic perspective. It is limited with 134 dissertations (108 master's thesis, 26 Ph.D. dissertations). The titles and abstracts were considered while classifying the papers according to their subjects and target groups. Meta-analysis was used as a research method in the study.

It was found that, in the field of Geography education in Turkey, there has been a gradual increase in the number of theses and dissertations completed since 2000; more than half of them focus on secondary education, and primary and higher education follow it respectively; and a large number of dissertations were submitted to institutes of Educational Sciences. At the end of the study, trends and development in the literature were tried to be determined and suggestions were made.

Keywords: Geography Education, Experimental Design, Dissertations, Meta-analysis

Özet

Bu çalışmada, ulusal tez merkezinde (<http://tez2.yok.gov.tr/>) yapılan tarama sonucu 2012 yılına kadar coğrafya eğitimi alanında deneysel desende tamamlanan lisansüstü tezleri bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirmek amaçlanmıştır. Çalışma 134 (108 yüksek lisans, 26 doktora) lisansüstü teze sınırlıdır. Konularına ve hedef kitlelerine göre yapılan sınıflandırmada tez adları ve özetleri dikkate alınmıştır. Çalışmada meta-analiz yöntemi kullanılmıştır.

Türkiye’de coğrafya eğitimi alanında 2000 yılından itibaren deneysel desende tamamlanan lisansüstü tezlerin; sayısında kademeli olarak bir artışın yaşandığı, yarısından fazlasının ortaöğretime yönelik olduğu ve bunu sırasıyla ilköğretim ve yükseköğretimin izlediği, tezlerin büyük bir bölümünün eğitim bilimleri enstitülerinde yapıldığı tespit edilmiştir. Çalışmanın sonunda alanda yaşanan gelişme ve eğilimler tespit edilmeye çalışılarak bu doğrultuda önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Coğrafya Eğitimi, Deneysel Desen, Lisansüstü Tez, Meta Analiz

Giriş

Toplumun yönlendirilmesinde önemli rol alan eğitim kurumlarının, birlik ve beraberlik içinde geleceğe yönelik insan yetiştirebilmeleri, toplumun ve öğrencilerin beklentileri doğrultusunda eğitim vermeleriyle mümkündür (Çiftçi, Eruçar ve Yamen, 2008: 7). Öğrencilere sağlanan eğitim ortamı ve faaliyetleri öğrenci başarısını etkileyen önemli faktörlerden biridir. Bu nedenle birçok eğitimci öğretim faaliyetlerini daha etkili hale getirmek için yeni öğretim yöntem ve teknikleri geliştirmektedir (Erden, 1988: 79). Bu doğrultuda öğretim programları, ders kitapları, farklı öğretim kademelerinde verilen eğitimin niteliği, öğretmenlerin gerek öğrenciye

gerekse de konuların öğretim sürecindeki yaklaşımları sürekli sorgulanmakta ve yapılan çalışmalar sonucunda mevcut durum değiştirilerek güncellenmektedir.

Eğitim alanında yaşanan gelişmelere bağlı olarak eğitim öğretim faaliyetlerinde değişim, gelişme ve iyileştirme çalışmaları sürecinde bu değişkenlerin etkililiğinin ölçülmesi, mevcut durum ile karşılaştırılması ve değişkenler arasındaki sebep sonuç ilişkilerinin ortaya çıkarılması deneysel çalışmalarla mümkündür. Bu özelliğinden dolayı deneysel çalışmalar, bilimsel yöntemler içinde en kesin sonuçların elde edildiği araştırmadır (Büyükoztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2009). Deneysel yöntemde dikkat edilmesi gereken özellikler vardır. Herhangi bir “şeyin” (yeni öğrenme yöntemi, yeni bir program, yeni bir sınıf düzeni vb) etkililiği araştırılırken, istenmedik ve şaşırtıcı değişkenler denetim altında tutulmalı, yani gruplar bunlar açısından denkleştirilmelidir. Bir başka deyişle deney ortamında bağımsız değişkenden başka hiçbir değişkenin, bağımlı değişken üzerine etkisine yer verilmemelidir. Ancak unutulmaması gereken konu ise, araştırmada profesyonel niteliklerinin yanı sıra özveri ve sabır gibi kişisel özelliklerinin de ön plana çıkacağıdır (Sönmez ve Alacapınar, 2011; Ekiz, 2009). Deneysel çalışmalar, gerek yöntemlerin geliştirilmesi gerekse de yeni yöntemlerin uygulamaya dâhil edilmesi sürecinde nitelikli çalışmaları ortaya koyması (Kaya, 2013) açısından her bilim alanı için olduğu gibi coğrafya eğitimi için de etkin bir araştırma niteliği taşıdığını ve yapılan bu çalışmaların diğer eğitim araştırmalarını da etkileyeceğini söyleyebiliriz. Nitekim İncekara (2010) da bu konuda, etkin bir coğrafya eğitim araştırmadan; eğitim politikalarının belirlenmesi, eğitim programlarının yapılması ve geliştirilmesi, sınıf ortamında kullanılan öğretim metotları, bilgi ve iletişim teknolojileri, araç-gereçler, ders materyalleri, etkinlikler, kazanımlar, portfolyo, araştırma ve proje ödevleri gibi öğrenci ve öğretmenlerin bazı olgu ve kavramları algılayışları, öğretmen ve öğrencilerin coğrafi becerileri, öğretmenlerin öğretim açısından önceliklerini belirlemeleri ve diğer coğrafya eğitimi araştırmalarını etkilemesinin beklendiğini belirtmiştir.

Coğrafya eğitimi alanında yapılan uluslar arası bilimsel yayınlarda; “coğrafya öğretiminde yeni metot ve teoriler”, “öğrencilerin beceri ve yeteneklerinin geliştirilmesi”, “sürdürülebilirlik, sürdürülebilir kalkınma ve çevre eğitimi”, “CBS tabanlı eğitim”, “CBS’nin coğrafya derslerine adaptasyonu”, “coğrafya eğitiminde yeni teknolojiler ve coğrafya eğitimi için kaynak geliştirme ve kullanımı” (İncekara, 2007) konuları ön plana çıkmaktadır. Belirli dönemlerde yapılan akademik çalışmalar; o dönemde çalışılan konular, kullanılan yöntemler ve ilgili alanda yaşanan yönelimler gibi birçok alanda araştırmacılara fikir vermektedir.

Bu gerekçeden yola çıkarak çalışmada coğrafya eğitimi alanında 2012 yılına kadar deneysel desende hazırlanan lisansüstü tezlerin; hazırlanma yıllarına, hedef kitlelerine, hazırlandıkları üniversite ve enstitüler ile bağımsız değişkenlerin (yöntem teknik, strateji) etkisinin ortaya konulmaya çalışıldığı konulara göre bir sınıflandırma yapılarak bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirmek ve bundan sonra yapılacak çalışmalara yeni bir bakış açısı getirmek amaçlanmıştır.

Türkiye’de coğrafya eğitimi alanında tamamlanan deneysel desendeki lisansüstü tezler; eksik kalan ya da yeni çalışılacak alanların tespit edilmesine ayrıca gelecekte yapılacak lisansüstü tez ve akademik çalışmalarda araştırmacılara ve akademisyenlere yön göstereceği ve önemli bilgiler sunacağı düşünülmektedir.

Kapsam ve Sınırlılık

Bu çalışma;

Coğrafya eğitimiyle ilgili 48 terimle,

Coğrafya, coğrafya eğitimi, coğrafya ve demografi, okul öncesi eğitimi ve okul öncesi öğretmenliği anabilim dalları ile coğrafya, coğrafya eğitimi, coğrafya öğretmenliği, fizikî

coğrafya, sınıf öğretmenliği, sosyal bilgiler eğitimi, sosyal bilgiler öğretmenliği, okul öncesi eğitimi ve okul öncesi öğretmenliği bilim dallarıyla,

Tarama sonucu tespit edilen lisansüstü tezlerin yazar ve danışmanları ile Ege, Marmara ve Doğu Coğrafya ile Coğrafi Bilimler dergisindeki yazarlarla;

ulusal tez merkezinde (<http://tez2.yok.gov.tr/>) yapılan tarama sonucu, 2012 yılına kadar coğrafya eğitimi alanında tamamlandığı tespit edilen deneysel desene sahip 134 lisansüstü teze sınırlıdır. Hedef kitlelerine ve bağımsız değişkenler ile etkisinin araştırıldığı konulara göre yapılan sınıflandırmada tez adları ve özetleri dikkate alınmıştır.

Yöntem

Coğrafya eğitimi alanında deneysel desende yapılan lisansüstü tezlerin değerlendirilmesinin amaçlandığı bu çalışmada meta-analiz yöntemi kullanılmıştır. Meta-analiz, belirli bir konuda bireysel çalışmalarda elde edilen bulguların niceliksel olarak bir araya getirilerek sentezlenmesi ve yorumlanmasını amaçlar (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel; 2009; Lipsey ve Wilson; 2001; Glass, McGaw & Smith; 1981).

Çalışmada Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi (<http://tez2.yok.gov.tr/>) veritabanı kullanılmıştır. Bu veritabanında; kavram, Anabilim/Bilim dalı ve yazar/danışman taraması olmak üzere üç aşamalı tarama yapılmıştır.

1. Kavram taraması: Ders kitapları ve coğrafya eğitimi alanında yapılan çalışmalar doküman analizine uygun olarak incelenerek, coğrafya eğitimiyle ilgili 75 coğrafi terim tespit edilmiştir. Daha sonra üç uzman görüşü doğrultusunda belirlenen 48 coğrafi terimle tez araması yapılmıştır. Bu taramalar sonucunda listelerde çıkan toplam 81660 tez arasından Coğrafya eğitimiyle ilgili olan tezler seçilerek kodlanmıştır. Kodlama sürecinde farklı terimlerle yapılan taramalarda tekrar edilen tezler, kodlama listesine eklenmeyerek her tezin bir kez kodlanması sağlanmıştır. Ayrıca tarama yapılan 48 terim; tez adı, konu, dizin terimleri ve özet başlıklı arama seçeneklerinde tekrardan taranarak ilk aramada tespit edilen tezlerin kontrolü yapılmış ve bu süreçteki güvenilirlik artırılmaya çalışılmıştır.

2. Anabilim/bilim dalı taraması: Bu aşamada “Coğrafya Anabilim Dalı”, “Coğrafya Eğitimi Anabilim Dalı”, “Coğrafya ve Demografi Anabilim Dalı”, “Coğrafya Bilim Dalı”, “Coğrafya Eğitimi Bilim Dalı”, “Coğrafya Öğretmenliği Bilim Dalı”, “Fizikî Coğrafya Bilim Dalı”, “Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı”, “Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı”, “Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı”, “Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı” dallarında hazırlanan tezler taranmış ve Anabilim dalı taraması başlığı altında yeni bir liste oluşturulmuştur. Bu liste, kavram taraması sonucu elde edilen listeye karşılaştırılmış ve listede olmadığı tespit edilen tezler eklenerek yeni bir liste oluşturulmuştur.

3. Yazar ve danışman taraması: Kavram taraması ve Anabilim taraması sonucu elde edilen listedeki lisansüstü tezlerin yazarları ve danışmanları tekrardan yazar ve danışman olarak taranmıştır. Ayrıca Ege, Marmara ve Doğu Coğrafyaları dergileri ile Coğrafi Bilimler dergisi içerik analizine uygun olarak incelenerek bu dergilerdeki makalelerin yazarları listelenmiştir. Daha sonra makale yazarlarının olduğu liste ile coğrafya eğitimi alanında hazırlanan tezlerin yazarları ve danışmanlarının olduğu liste karşılaştırılarak listede yer almayan isimler (f=229) tespit edilmiştir. Tespit edilen bu isimlerle tekrardan yazar ve danışman taraması yapılmış ve mevcut tez listesinde yer almayan tezler tespit edilerek listeye eklenmiştir.

Yapılan üç aşamalı tarama sonucunda coğrafya eğitimi alanında deneysel desende tamamlanmış toplam 134 lisansüstü tez tespit edilmiştir. Bu tezler bilgisayar (excell) ortamında tezlerin türleri (yüksek lisans ve doktora), hazırlandığı yıllar, hangi üniversite ve enstitülerde hazırlandıklarına, tez adlarından ve özetlerinden hareketle hedef kitlelerine (ilköğretim I. ve II. kademe, ortaöğretim, üniversite), etkisi araştırılan bağımsız değişken ile bağımsız değişkenin etkisinin araştırıldığı konulara göre kodlamaları yapılmıştır. Çalışmanın güvenilirliğini sağlamak

amacıyla iki ayrı uzmana da kodlama yaptırılmış ve yapılan kodlamalar karşılaştırılarak tespit edilen farklılıklar üçüncü uzman görüşü de alınarak yeniden düzenlenmiştir.

Çalışmada birden fazla çalışılan bağımsız değişken ve konular ayrı ayrı kodlanmıştır.

Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde coğrafya eğitimi alanında deneysel desende yapılan lisansüstü tezlerin; hazırlanma yılı, yapıldığı üniversiteler ve enstitüler, hedef kitleleri, etkisi araştırılan bağımsız değişken ile etkisinin araştırıldığı konulara konularına göre dağılımları tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 1. Coğrafya Eğitimi Alanında Deneysel Desende Tamamlanan Lisansüstü Tezlerin Yıllara Göre Dağılımı

Yıllar	Yüksek Lisans		Doktora		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
2000 öncesi	2	100	-	-	2	2
2000-2003	18	95	1	5	19	14
2004-2007	41	80	10	20	51	38
2008-2011	47	76	15	58	62	46
Toplam	108	100	26	100	134	100

Tablo 1 incelendiğinde, coğrafya eğitimi alanında deneysel desende hazırlanan lisansüstü tezlerin sayılarında yıllara göre hızlı bir artış gösterdiği görülmektedir. 2000 yılı öncesi hazırlanan tezlerin sayısı 2 iken (% 2), 2000-2003 yılları arasında 19'a (% 14.2), 2004-2007 yılları arasında 51'e (% 38) ve 2008-2011 yılları arasında ise 62'ye (% 46.3) yükselmiştir. Tablo 1'de dikkat çeken önemli bir nokta gerek yüksek lisans gerekse de doktora tez sayılarında sürekli bir artışla birlikte deneysel desende tamamlanan doktora tezlerin oranında da sürekli bir artışın görülmesi dikkat çekicidir. 2000 yılından önce ise deneysel desende tamamlanan doktora tezlerinin olmaması dikkat çeken diğer bir noktadır.

Tablo 2. Coğrafya Eğitimi Alanında Deneysel Desende Tamamlanan Lisansüstü Tezlerin Hedef Kitesine Göre Dağılımı

Hedef Kitle	f	%
Ortaöğretim	82	61
İlköğretim II. Kademe	34	25
İlköğretim I. Kademe	13	10
Yükseköğretim	5	4
Toplam	134	100

Tablo 2'de görüldüğü gibi; deneysel desende hazırlanan lisansüstü tezlerin % 61'i (f=82) ortaöğretime, % 25'i (f=34) ise ilköğretim II. kademeye yöneliktir. Bunları sırasıyla % 10 (f=13) oranında ilköğretim I. kademeye, % 4 (f=5) oranında ise yükseköğretime yönelik tezler izlemektedir.

Bu çalışmada, Türkiye'de 17 üniversitede coğrafya eğitimi alanında deneysel desende tez hazırlandığı tespit edilmiştir. Hazırlanan bu tezlerin üniversitelere dağılımı Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. Coğrafya Eğitimi Alanında Deneyisel Desende Tamamlanan Lisansüstü Tezlerin Üniversitelere Göre Dağılımı

Üniversite	Lisansüstü Tezler		Toplam	
	Yüksek Lisans	Doktora	f	%
Gazi Üniversitesi	16	61	77	57.5
Marmara Üniversitesi	23	1	24	18
Selçuk Üniversitesi	5	2	7	5.2
Atatürk Üniversitesi	4	1	5	3.8
Çukurova Üniversitesi	2	1	3	2.2
Abant İzzet Baysal Üniversitesi	3	-	3	2.2
Dokuz Eylül Üniversitesi	-	2	2	1.5
Ankara Üniversitesi	2	-	2	1.5
Niğde Üniversitesi	2	-	2	1.5
Yeditepe Üniversitesi	2	-	2	1.5
Anadolu Üniversitesi	1	-	1	0.75
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	1	-	1	0.75
Dumlupınar Üniversitesi	1	-	1	0.75
Kafkas Üniversitesi	1	-	1	0.75
Karadeniz Teknik Üniversitesi	1	-	1	0.75
Sakarya Üniversitesi	1	-	1	0.75
Zonguldak Karaelmas Üniversitesi	1	-	1	0.75
Toplam	66	68	134	100

Tablo 3'te görüldüğü gibi, en fazla lisansüstü tez, Gazi (f=77, % 57.5) ve Marmara (f=24, % 18) üniversitelerinde hazırlanmıştır. Tamamlanan tezlerin % 75.5'inin bu üniversitelerde yapılmış olması dikkat çekicidir. Bu üniversiteleri sırasıyla Selçuk (f=7, % 5.2), Atatürk (f=5, % 3.8), Çukurova (f=3, % 2), Abant İzzet Baysal (f=3, % 2) üniversiteleri izlemektedir. Dokuz Eylül üniversitesinde 2 doktora ve Ankara, Niğde, Yeditepe üniversitelerinde 2'şer yüksek lisans; Anadolu, Çanakkale Onsekiz Mart, Dumlupınar, Kafkas, Karadeniz, Sakarya ve Zonguldak Karaelmas üniversitelerinde ise birer yüksek lisans tezinin tamamlandığı tespit edilmiştir.

Tablo 4. Coğrafya Eğitimi Alanında Deneyisel Desende Tamamlanan Lisansüstü Tezlerin Enstitülere Göre Dağılımı

Yıllar	Sosyal Bilimler		Eğitim Bilimleri		Diğer (Fen Bilimleri, Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi)		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
2000 öncesi	1	50	1	50	-	-	2	2
2000-2003	7	37	11	58	1	5	19	14
2004-2007	8	16	43	84	-	-	51	38
2008-2011	12	19	50	81	-	-	62	46
Toplam	28	21	78	100	1	1	134	100

Tablo 4 incelendiğinde sosyal ve eğitim bilimleri enstitülerinde tamamlanan tezlerin sayılarında söz konusu dönemlerde sürekli bir artışın olduğu görülmektedir. Coğrafya eğitimi alanında deneyisel desende tamamlanan tezlerin çoğunluğunun (% 78) eğitim bilimleri enstitülerinde yapılmıştır. Söz konusu dönemlerde tamamlanan tezlerin enstitülere göre oranlarının dağılımı incelendiğinde; sosyal bilimler enstitüsünde 2000 ve öncesindeki döneme (%)

50) oranla 2000-2003 (% 37) ve 2004-2007 (% 16) yılları arasında düşüşün yaşandığı, buna karşın 2008-2011 (% 19) yılları arasındaki dönemde ise yükselişin olduğu görülmektedir. Eğitim bilimleri enstitüsünde ise 2000 ve öncesi dönemden (% 50) başlayarak, 2000-2003 (% 58) ve 2004-2007 (% 84) dönemlerinde tamamlanan tezlerin oranlarında yükselişin, 2008-2011 (% 81) yılları arasındaki dönemde ise bir düşüşün olduğu görülmektedir. Diğer enstitülerde (Fen Bilimleri, Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi) ise 2000 yılından önce coğrafya eğitimi alanında hazırlanan lisansüstü tezlere rastlanmazken, 2000-2003 yılları arasında 1 lisansüstü tezin tamamlandığı görülmektedir.

Tablo 5. Hedef Kitle olarak ilköğretim I. Kademe öğrencilerin seçildiği çalışmalarda bağımsız değişkenlerin öğrenci başarısı üzerindeki etkisinin araştırıldığı konulara göre dağılımı

Sıra	Bağımsız Değişken	Bağımsız Değişkenin Uygulandığı Konu
1	Aktif Öğrenme Yöntemleri	(1) Üretim ve Tüketim (istek ve ihtiyaçlar, kaynak ve ihtiyaçlar, tüketici haklarımız) (2) Hava Olayları (3) İklim ve Deprem
2	Drama	(1) Doğal Afetler (2) Biyolojik Çeşitlilik ve Erozyon (3) Genel
3	Bilgisayar Destekli Öğretim	(1) Turizm (2) Yakın Çevremiz
4	Çoklu Zekâ Kuramı	(1) Yön ve Yön Bulma Yöntemlerinin Öğretimi
5	Gezi-Gözlem	(1) Biyolojik Çeşitlilik ve Erozyon
6	Problem Çözme	(1) Biyolojik Çeşitlilik ve Erozyon
7	Tartışma	(1) Biyolojik Çeşitlilik ve Erozyon
8	Görsel araç-gereç hazırlama, okuma ve kullanma	(1) Bölgeler (Ege Bölgesi)
9	İşbirlikli Öğrenme Yöntemi	(1) Deprem Konusunun Öğretimi
10	Sosyo-kültürel Oluşturmacı Öğrenme Ortamı	(1) Türkiye'nin Dünya Üzerindeki Yeri, Bölgeler

Tablo 5 incelendiğinde ilköğretim I. kademeye yönelik 10 farklı bağımsız değişkenin çalışıldığı görülmektedir. En fazla çalışılan bağımsız değişkenlerin sırasıyla “aktif öğrenme yöntemleri”, “drama” ve “bilgisayar destekli öğretim”; en az çalışılan bağımsız değişkenlerin ise “çoklu zekâ kuramı”, “gezi-gözlem”, “problem çözme”, “tartışma”, “görsel araç-gereç hazırlama, okuma ve kullanma”, “işbirlikli öğrenme yöntemi” ve “sosyo-kültürel oluşturmacı öğrenme ortamı” olduğu tespit edilmiştir. İlköğretim I. kademeye yönelik en fazla biyolojik çeşitlilik ve erozyon konusunda çalışma yapılmıştır.

Tablo 6’da da görüldüğü gibi çalışmada, ilköğretim II. kademeye yönelik 20 farklı bağımsız değişkenin etkisinin araştırıldığı tespit edilmiştir. En fazla çalışılan bağımsız değişkenlerin sırasıyla “görsel araç gereç hazırlama, okuma, kullanma”, “CBS temelli öğretim”, “örnek olay”, “çoklu zekâ kuramı”, “problem çözme”, “kavram haritaları” ve “drama”; en az çalışılan bağımsız değişkenler ise “aktif öğrenme yöntemleri”, “gezi-gözlem ve inceleme”, “gösterip yaptırma”, “gösteri”, “grup çalışması”, “harita kullanımı”, “öğrenmeyi öğrenme stratejileri”, “özel öğretim yöntemleri”, “programlandırılmış öğretim”, “soru-cevap” ve “yapılandırmacı öğrenme modeli” olduğu tespit edilmiştir. En fazla “bölgeler”, “coğrafya dersinin amaçlarının gerçekleştirme

düneyi”, “nüfus”, “Türkiye’de nüfus” ve “ülkemizin kaynakları” konusunda bağımsız değişkenlerin etkisinin çalışıldığı tespit edilmiştir.

Tablo 6. Hedef Kitle olarak ilköğretim II. Kademe öğrencilerin seçildiği çalışmalarda bağımsız değişkenlerin öğrenci başarısı üzerindeki etkisinin araştırıldığı konulara göre dağılımı

Sıra	Bağımsız Değişken	Bağımsız Değişkenin Uygulandığı Konu
1	Görsel araç-gereç hazırlama, okuma, kullanma	(1) Türkiye’de Nüfus (2) Ülkemizin Kaynakları (3) Bölgeler (4) Genel
2	CBS Temelli Öğretim	(1) Türkiye’nin Doğal Kaynakları (2) Ülkemizde Nüfus (3) Yeryüzünde Yaşam
3	Örnek Olay	(1) Ülkemizin Kaynakları (2) Coğrafya Dersinin Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi
4	Çoklu Zekâ Kuramı	(1) Türkiye’de Nüfus ve Yerleşme (2) Ülkemizin Kaynakları
5	Problem Çözme	(1) Çevre Eğitimi (Sulak Alanlar Konusu ve Çevreye Yönelik Tutum) (2) Fiziki Coğrafya Kavramlarının Öğretimi
6	Kavram Haritaları	(1) Türkiye’de Nüfus (2) Yerleşme ve Ekonomi konularındaki Kavramlar
7	Drama	(1) Coğrafya ve Dünyamız (2) Genel
8	Aktif Öğrenme Yöntemleri	(1) Harita Okuma Becerisi
9	Bilgisayar Destekli Öğretim,	(1) Bölgeler Konusu
10	Etkin öğrenme uygulamaları ¹⁰⁴	(1) Dünya’nın Şekli ve Hareketleri
11	Gezi-Gözlem ve İnceleme	(1) Ülkemizin Kaynakları
12	Gösterip Yaptırma	(1) Fiziki Coğrafya Kavramlarının Öğretimi
13	Gösteri	(1) Coğrafya Dersinin Amaçlarının gerçekleşme Düzeyi
14	Grup Çalışması	(1) Coğrafya Dersinin Amaçlarının gerçekleşme Düzeyi
15	Harita Kullanımı	(1) Genel
16	Öğrenmeyi Öğrenme Stratejileri ¹⁰⁵	(1) Coğrafya ve Dünyamız
17	Özel Öğretim Yöntemi	(1) İklim Konuları
18	Programlandırılmış Öğretim	(1) Bölgeler Konusu
19	Soru-cevap	(1) Coğrafya Dersinin Amaçlarının gerçekleşme Düzeyi
20	Yapılandırıcı Öğrenme Modeli	(1) Konum ve Koordinat Belirleme

Ortaöğretim kademesine yönelik çalışmalarda 44 farklı bağımsız değişkenin etkisinin incelendiği görülmektedir (Tablo 7). En fazla çalışılan bağımsız değişkenler şu şekilde sıralanabilir; “aktif öğrenme yöntemleri”, “gösteri”, “işbirliğine dayalı öğrenme yöntemi”, “çoklu zekâ kuramı”, “drama”, “bilgisayar destekli öğretim”, “cbs temelli öğretim”, “animasyon”, “probleme dayalı öğrenme yaklaşımı”, “görsel araç-gereç”, “kavram haritaları”, “örnek olay”, “benzetişim tekniği”, “gezi-gözlem”, “problem çözme yöntemi” ve “soru-cevap tekniği”.

¹⁰⁴ Etkin öğrenme başlığı altında Ön araştırma çalışmaları, şans grupları oluşturma, gösteri, deney çalışmaları, kart oyunu, ortak metin oluşturma, bireysel özet çıkarma, soru-cevap, bilgi kartları, şarkı sözü yazma, konu şarkısı oluşturma, konu ile ilgili resim sergisi açma, benzetim çalışmaları, kavram haritası çalışmaları teknikleri kullanılmıştır.

¹⁰⁵ Bu öğrenme stratejisi başlığı altında Konsantrasyon, Kendine Güven, bilgi birimleri arasında ilişki kurma, bilgi haritaları, kavram haritaları, aktif dinleme, not alma, özetleme, altını çizme, benzetimler, metnin ana hatlarının çıkarılması, bilgi haritası oluşturma teknikleri kullanılmıştır.

Yalnızca bir konuda ise “Anlamlandırma Stratejisi”, “Buluş Yoluyla Öğretim”, “Beyin Fırtınası”, “Öğretim Teknolojisi”, “Karikatür”, “Kavramsal Değişim Metni ve Kavram Haritaları”, “Kavramsal Değişim Yaklaşımı”, “Laboratuvar Tekniği”, “Oluşturmacı Öğrenme Yöntemi”, “Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri Tekniği”, “Öğretim Teknolojileri (Akıllı Tahta)”, “Problem Çözme Yöntemi”, “Akademik Çelişki Tekniği”, “Bellek Destekleyici Strateji”, “Çok Boyutlu Öğrenme Modeli (Yeni Bir Model)”, “Deney Yöntemi”, “Eleştirel Düşünme Yöntemi”, “Grupla Çalışma Yöntemi”, “Pekiştirici Kullanımı”, “Proje Çalışması”, “Programlı Öğretim”, “Takım Oyunu Turnuva-Birleştirme II”, “Tam Öğrenme Modeli”, “Tekrar Stratejisi”, “Tümevarım Yöntemi”, “Yaratıcı Düşünme Teknikleri” ve “5E Modeli” bağımsız değişkenlerin etkisi çalışılmıştır. En fazla çalışılan konular arasında ise “iç ve dış kuvvetler”, “iklim bilgisi” ve “Türkiye’nin İklimi”, “Dünya’nın şekli boyutları ve hareketleri” ve “harita bilgisi” konuları yer almaktadır. En az çalışılan konular arasında “ekosistem ve madde döngüsü”, “karst topografyasının öğretimi”, “levha hareketleri” ve “akarsu” konuları yer almaktadır.

Tablo 7. Hedef Kitle olarak Ortaöğretim kademesi öğrencilerinin seçtiği çalışmalarda bağımsız değişkenlerin öğrenci başarısı üzerindeki etkisinin araştırıldığı konulara göre dağılımı

Sıra	Bağımsız Değişken	Bağımsız Değişkenin Uygulandığı Konu
1	Aktif Öğrenme Yöntemleri	(1) Öğrenme Etkinliklerinin Etkililiği (2) Doğal Afetler (3) İklim Bilgisi (4) Hidrografi Konuları (5) Ana Yeryüzü Şekilleri (6) Ekosistem ve Madde Döngüsü (7) Çevre Konularının Öğretimi (8) Harita Bilgisi (9) İç ve Dış Kuvvetler
2	Gösteri	(1) Harita ve Küre Kullanım Becerileri (2) Yeryuvarlağının Evrendeki Yeri, Hareketleri ve Sonuçları (4) Karst Topografyasının Öğretimi (5) Sanayi Konuları (6) İç ve Dış Kuvvetler
3	İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yöntemi	(1) Yerleşme Konusu (2) Basınç ve Rüzgârlar (3) Enerji Kaynakları (4) İklim Bilgisi (5) Türkiye’nin Toprak, Bitki Ve Su Varlığı (6) Genel
4	Çoklu Zekâ Kuramı	(1) Doğa ve İnsan (2) Harita Bilgisi (3) Dünyanın Hareketleri (4) Türkiye İklimi (5) İç ve Dış Kuvvetler
5	Drama	(1) Yerkürenin Günlük Hareketleri (2) İklim Bilgisi (3) Toprak Konuları (4) Jeolojik Zamanların Öğretimi (5) Problem Çözme Becerisi
6	Bilgisayar Destekli Öğretim	(1) Toprak ve Bitki Örtüsü (2) Dünya’nın Şekli Boyutları ve Hareketleri (3) Sıcaklık (4) Genel
7	CBS Temelli Öğretim	(1) İklim Tipleri ve Bitki Örtüsü (2) Harita Bilgisi (3) Doğal Afetler (4) Coğrafi Düşünme Becerileri
8	Animasyon	(1) Levha Hareketleri (etkileri, volkanlar, depremler) (2) iklim bilgisi (3) Genel
9	Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımı	(1) Türkiye’nin Nüfus Özellikleri ve Hareketleri (2) Türkiye’nin Jeopolitiği ve Bölgesel Sorunlar (3) İç ve Dış Kuvvetler
10	Görsel Araç-Gereç	(1) Türkiye Nüfus Konuları (2) Ülkeler Coğrafyası Öğretimi (3) Genel
11	Kavram Haritaları	(1) Akarsu Konusu (2) İklim bilgisi (Küresel Atmosferik Değişimler) (3) Toprak Konularının Öğretimi
12	Örnek Olay	(1) Sanayi Konuları (2) Göçler, Nedenleri ve Sonuçları (3) Bölgeler
13	Benzetimsel Tekniği	(1) İç ve Dış Kuvvetler, (2) Genel
14	Gezi-Gözlem	(1) İnsan ve Çevre (2) Volkan Topografyası
15	Problem Çözme	(1) Batı Avrupa Ülkelerinin Öğretimi, (2) İklim Bilgisi

	Yöntemi	
16	Soru-Cevap Tekniği	(1) Coğrafya öğretimi, (2) Türkiye'nin bitki örtüsü konusu
17	Anlamlandırma Stratejisi,	(1) Yerkabuğunu Yapısı ve Yer Şekillerinin Oluşumu
18	Buluş Yoluyla Öğretim	(1) Siyasi Coğrafya Konuları
19	Beyin Fırtınası	(1) Yeryuvarlağının Evrendeki Yeri, Hareketleri ve Sonuçları
20	Öğretim Teknolojisi	(1) Yeryuvarlağının Evrendeki Yeri, Hareketleri ve Sonuçları
21	Karikatür	(1) Göçler, Nedenleri ve Sonuçları
22	Kavramsal Değişim Metni ve Kavram Haritaları	(1) Basınç ve Rüzgârlar
23	Kavramsal Değişim Yaklaşımı	(1) İklim Konusunda Kavram Yanılgıları
24	Laboratuar Tekniği	(1) İç ve Dış Kuvvetler
25	Oluşturmacı Öğrenme Yöntemi	(1) İç ve Dış Kuvvetler
26	Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri Tekniği	(1) İç ve Dış Kuvvetler
	Öğretim Teknolojileri 27 (Akıllı Tahta)	(1) Genel Fiziki Coğrafya
28	Akademik Çelişki Tekniği	(1) İç ve Dış Kuvvetler
29	Bellek Destekleyici Strateji	(1) Ülkemizde Görülen Başlıca Bitki Toplulukları ve Erozyon
30	Çok Boyutlu Öğrenme Modeli (Yeni Bir Model)	(1) Komşu Ülkeler
31	Deney Yöntemi	(1) İklim Konularının Öğretimi
32	Eleştirel Düşünme Yöntemi	(1) Türkiye İklimi
33	Grupla Çalışma Yöntemi	(1) Türkiye İklimi
34	Pekiştireç Kullanımı	(1) Genel
35	Problem Çözme yöntemi	(1) Bölgeler
36	Proje Çalışması,	(1) Genel
37	Programlı Öğretim	(1) Genel
38		
39	Takım Oyunu Turnuva-Birleştirme II	(1) İç ve Dış Kuvvetler
40	Tam Öğrenme Modeli	(1) Yerkabuğunu Yapısı ve Yer Şekillerinin Oluşumu
41	Tekrar Stratejisi	(1) Türkiye'nin Yer Şekilleri ve İklimi
42	Tümevarım Yöntemi	(1) Türkiye İklimi
43	Yaratıcı Düşünme Teknikleri	(1) Türkiye İklimi
44	5E Modeli	(1) İklim Bilgisi

Tablo 8. Hedef Kitle olarak Yükseköğretim öğrencilerinin seçildiği çalışmalarda bağımsız değişkenlerin öğrenci başarısı üzerindeki etkisinin araştırıldığı konulara göre dağılımı

Sıra	Bağımsız Değişken	Bağımsız Değişkenin Uygulandığı Konu
1	Aktif Öğrenme Yöntemleri	(1) Çevre Kirliliği
2	Gezi-Gözlem ve İnceleme	(1) Fiziki Coğrafya Konularının ve Kavramlarının Öğretimi
3	Gösteri	(1) Jeomorfoloji Öğretimi
4	İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yöntemi	(1) Çevre Eğitimi
5	Problem Çözme	(1) Jeomorfoloji Öğretimi
6	Probleme Dayalı Öğrenme	(1) Çevre Bilinci

Tablo 8 incelendiğinde Yükseköğretime yönelik 6 farklı bağımsız değişkenin (aktif öğrenme yöntemleri, gezi-gözlem ve inceleme, gösteri, işbirliğine dayalı öğrenme yöntemi, problem çözme, probleme dayalı öğrenme) etkisinin araştırıldığı görülmekle birlikte her bağımsız değişkenin yalnızca bir konu üzerinde çalışıldığı dikkat çekmektedir.

Tartışma

Eğitim en geniş anlamıyla bireyde davranış değişikliği oluşturma süreci olarak tanımlanır ve eğitimin okullarda gerçekleştirilen planlı ve programlı bölümü formal eğitim olarak adlandırılmaktadır. Formal eğitim faaliyetlerinin en önemli bölümünü öğretim etkinlikleri oluşturmaktadır. Öğretim süreci sonunda öğrencilerin belli davranışları kazanmaları beklenir. Bunun sağlanması ise içeriğin uygun yöntemlerle öğrencilere sunulmasına bağlıdır (Özmen ve Kolomuç, 2004: 57). Uygun yöntemin belirlenmesi sürecinde deneysel çalışmalar önemli bir yer tutmaktadır. Bu çalışmada 2012 yılına kadar coğrafya eğitimi alanında deneysel desende tamamlandığı tespit edilen lisansüstü tezlerin incelenmesi sonucu bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirilmeye çalışılmıştır.

Türkiye’de coğrafya eğitimi alanında 2000 yılı öncesi dönemde 2 lisansüstü tez (yüksek lisans) ve 2000 yılından sonra ise 132 lisansüstü tez (yüksek lisans 106, doktora 26) tamamlandığı tespit edilmiştir. Kaya (2013) yapmış olduğu çalışmada da benzer sonuçlara ulaşmış ve coğrafya eğitiminin gelişim sürecini 2000 öncesi ve sonrası olmak üzere iki döneme ayırmıştır. Birinci dönemi -2000 öncesi- temellerin atıldığı, 2000 ve sonrasını ise gelişmelerin yaşandığı ikinci dönem olarak adlandırmıştır. 2000 yılından itibaren deneysel desende tamamlanan gerek yüksek lisans gerekse de doktora tezlerinde bir artışın kademeli olarak gözlenmesi Kaya (2013) tarafından yapılan araştırmayı da destekler niteliktedir. Hsu (2005) tarafından 1971-1998 yılları arasında American Educational Research Journal (AERJ), Journal of Experimental Education (JEE) ve Journal of Educational Research (JER) dergilerinde yayınlanan makalelerde, en fazla kullanılan araştırma yöntemlerinin sırasıyla deneysel, tanımlayıcı, ilişkisel, nedensel-karşılaştırma yaklaşımları ile alan araştırmalarından oluştuğunu tespit etmiştir. Bu durum –coğrafya eğitimi alanında 2000 yılı öncesi tamamlanan deneysel çalışmaların 2 tane olduğu düşünülürse- özellikle coğrafya eğitimi alanında Türkiye’deki deneysel çalışmaların oldukça yeni olduğunu da göstermektedir.

2000 sonrasında tamamlanan yüksek lisans ve doktora tez sayılarındaki artışın sonuçları iki şekilde yorumlanır: Birincisi alanda çok sayıda çalışmanın yapılmış olması araştırmacıları deneysel desen dışındaki çalışmalara yönlendirebilir. İkincisi ise bu alanda yapılan çalışmalardan hareketle –deneysel çalışmaların niteliğinin yüksek olmasından dolayı- çalışılan konularda kullanılan bağımsız değişkenlerin çalışılmayan konularda da etkililiğinin ortaya konulması ve eğitim alanında yaşanan gelişmelere bağlı olarak yeni bağımsız değişkenlerin etkililiğini test

etme adına deneysel çalışmaların artabileceği söylenebilir. Hsu (2005) tarafından yapılan çalışmada 1980’li yıllardan itibaren deneysel desenlerin yüzdesinde bir düşüş olduğunu ve nedensel karşılaştırma ile nitel araştırmalarda bir artışın olduğunu tespit etmiştir. Dünya genelinde eğitim alanında yaşanan gelişmeler göz önünde bulundurulduğunda, Türkiye’de de gelecekte deneysel çalışmaların artacağını ancak diğer desenlerle karşılaştırdığımızda oranının düşeceğini söyleyebiliriz.

Tamamlanan lisansüstü tezleri hedef kitlesi açısından değerlendirdiğimizde, büyük bir bölümünün ortaöğretime yönelik olduğu tespit edilmiştir. Sözbilir, Kutu, Yaşar, Arpacık (2010) tarafından yapılan “Türk Fen Eğitimi Araştırmalarında Genel Eğilimler: Bir İçerik Analizi Çalışması”; Sarı (2011) tarafından yapılan “Türkiye’de Kimya Eğitimi Alanında 2000-2010 Yılları Arasında Yazılmış Yüksek Lisans Tezlerinin İçerik Analizi” başlıklı çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Coğrafya adı altında bağımsız bir dersin Ortaöğretim 9. Sınıftan itibaren verilmesinin ortaöğretim kademesine yönelik deneysel desende tamamlanan lisansüstü tezlerinin sayısının fazla olması üzerinde etkili olduğu söylenebilir. İlköğretime yönelik deneysel desende tamamlanan lisansüstü tezlerin sayılarının az olması Hayat Bilgisi ve Fen Bilgisi adı altında ilköğretim I. Kademe, Sosyal Bilgiler dersi adı altında ise ilköğretim II. Kademe diğer branşlarla bütünleştirilerek verilmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Tamamlanan lisansüstü tezlerin hedef kitleleri arasında okul öncesinin olmamasının, ilköğretim I. ve II. kademesinin ise az olmasını her ne kadar bu alanda coğrafi bilgi yoğunluğunun az olması şeklinde yorumlanabilse de, bu alanda yapılan çalışmaların az sayıda olduğunu da söyleyebiliriz. Yükseköğretime yönelik yapılan çalışmaların az olmasından okulöncesine yönelik çalışmaların ise olmamasından hareketle, bu çalışmaların, ortaöğretim ve ilköğretime yönelik çalışmaların gölgesinde kaldığını söyleyebiliriz.

Deneysel desende tamamlanan lisansüstü tezlerin üniversitelere göre dağılımı incelendiğinde doktora tezlerinde Gazi üniversitesi, yüksek lisans tezlerinde ise Marmara üniversitesinin ön plana çıktığı tespit edilmiştir. Bu üniversiteleri sırasıyla tamamlanan gerek yüksek lisans gerekse de doktora tezlerinde Selçuk ve Atatürk üniversiteleri takip etmektedir. Dokuz Eylül üniversitesinde ise tamamlanan 2 doktora tezi bulunmaktadır. Lisansüstü tezlerde ön plana çıkan bu üniversitelerde coğrafya öğretmenliği bölümünün bulunmasının, diğer üniversitelerde ise bu sayının azalmasında coğrafya biliminin diğer branşlarla entegre edilerek verildiği derslere yönelik öğretmen yetiştiren bölümlerin –sosyal bilgiler, sınıf ve fen bilgisi öğretmenliği- bulunmasının etkili olduğunu söyleyebiliriz.

Coğrafya eğitimi alanında tamamlanan lisansüstü tezlerin büyük bir bölümü eğitim bilimleri enstitülerinde yapılmıştır. Bu durum üzerinde 2000 yılından itibaren kurulmaya başlayan eğitim bilimleri enstitülerinin etkili olduğunu söyleyebiliriz. Ancak sosyal bilimler enstitülerinde tamamlanan lisansüstü tezlerin ise azımsanmayacak sayıda olduğu ve son yıllarda önemli bir artış olduğu dikkat çekicidir. Bu durum coğrafya eğitimi alanında çalışmaların, gelişim sürecinde ve eğitim bilimleri enstitüleri kurulmamış olan üniversitelerde de arttığını göstermektedir.

Tamamlanan lisansüstü tezlerin hedef kitlelerine paralel olarak bu alanda tamamlanan lisansüstü tezlerde de çok sayıda bağımsız değişkenin etkisi araştırılmıştır. Ancak çalışılan konular açısından değerlendirildiğinde, ortaöğretime yönelik çalışmaların özellikle fizikî coğrafya; Yüksek öğretimde, daha çok çevre kirliliği ve fizikî coğrafya; ilköğretim II. Kademe, beşeri coğrafya; I. Kademe ise fizikî ve beşeri coğrafya konularının ön plana çıktığı görülmektedir.

Tez tarama sürecinde karşılaşılan durum açısından değerlendirildiğinde; Lisansüstü tezlerin bazılarında bağımsız değişkenin etkisinin araştırıldığı konu tam olarak belirtilmemiş ve bir dönem boyunca bağımsız değişken uygulanmıştır. Bu tür çalışmaların şöyle bir sakıncası olabilir; çalışılan konuların bazılarında bağımsız değişken başarı sağlarken farklı bir konuda aynı başarıyı sağlamayabilir. Ancak çalışma sonunda genel bir değerlendirme yapıldığı için elde edilen sonuç

da yanıltıcı olabilir. Dikkat çeken diğer bir nokta ise tez başlıklarının genel olması, her ne kadar bazı çalışmaların özet kısmında çalışılan konu belirtilmiş olsa da başlıkların da tezin içeriğini yansıtacak şekilde belirlenmesi alanda çalışma yapacak araştırmacıları yönlendirme sürecinde etkili olabilir. Örneğin; “Aktif araştırma yöntemlerin coğrafya konularının öğretiminde öğrenci başarısına etkisi” başlığı genel bir anlam taşımaktadır. Aktif araştırma yöntemleri içerisinde çok sayıda teknik vardır. Bunlardan hangisi kullanıldığını başlıktan hareketle belirlemek oldukça güçtür. Bunun yanı sıra coğrafya konularının öğretiminde ifadesi de oldukça geneldir. Çünkü coğrafya bilimi bünyesinde gerek sayısal gerekse sözel bilimlere ait çok sayıda bilgi barındırmaktadır. Bu nedenle bir konuda öğrenme üzerinde olumlu bir etkiye sahip olan bağımsız değişken, farklı bir konuda aynı etkiyi göstermeyebilir. Aynı zamanda bazı çalışmalarda ise özet çok genel verilmiş ve hangi konularda hangi bağımsız değişkenin etkisinin ortaya konulduğu tam olarak belirtilmemiştir. Özetlerde dikkat çeken diğer bir nokta ise; genel olarak kontrol grubunda geleneksel öğretim yöntemi ifadesi kullanılmaktadır. Bu ifade 2005 yılından önce yapılan çalışmalar için doğru olarak kabul edilebilir, ancak 2005 yılından itibaren yapılandırmacı öğrenme modeline uygun olarak düzenleme yapılmış olmasına karşın birçok çalışmada geleneksel öğretim anlayışı ifadesi kullanılmıştır. Bunun yerine öğretim programındaki etkinlik faaliyetlerine ifadesi daha uygun olabilir. Bazı çalışmalarda eğitim teknolojileri konusunda hangi teknolojilerin kullanıldığı açık bir şekilde ifade edilirken, bazılarında genel ifade kullanılmıştır.

Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıda önerilerde bulunulmuştur.

Coğrafya eğitimi alanında deneysel desende tamamlanan lisansüstü tezlerin sayılarında ön plana çıkan üniversitelerle diğer üniversitelerin işbirliğinin sağlanmasının (ortak; tez yürütücülüğü, proje, araştırma gibi), yapılacak olan çalışmaların niteliğini ve niceliğini artıracığı düşünülmektedir.

Coğrafya eğitimi alanında çalışan akademisyenlerin ortaöğretim kademesine yönelik çalışmaların yanı sıra farklı öğretim kademelerine yönelik çalışmalara da yönlendirilmeleri önerilebilir. Böylece okulöncesienden yükseköğretime kadar verilen coğrafya eğitiminin niteliği sorgulanarak aksayan yönlerin giderilmesi ya da daha etkin uygulamalara –yapılan çalışmalar sonucunda etkililiği tespit edilen bağımsız değişkenler- yer verilmesini sağlayarak coğrafya eğitim-öğretim sürecine olumlu yönde katkı sağlanabilir.

Deneysel desende çalışmaların artacak bir şekilde devam ettirilmesi gerektiği önerilebilir. Çünkü çok sayıda bağımsız değişkenin çalışılmış olmasına karşın, gerek çalışılan bu değişkenlerin çalışılmamış farklı konulardaki etkisinin ortaya konulması gerekse de eğitim alanında yaşanan gelişmelerin coğrafya eğitim-öğretim sürecine dâhil edilmesi sürecinde katkı sağlayacağı söylenebilir.

Üniversiteler arası işbirliğinin sağlanarak; gerek deneysel desende yapılacak çalışmalarda, gerekse diğer –tanımlayıcı, ilişkisel, nedensel karşılaştırma yaklaşımları- desenlerde yapılacak çalışmalarda eş güdümlü gelişim sağlanabilir.

Kaynakça

- Glass, G. V., McGaw, B., & Smith, M. L. (1981). *Meta-analysis in social research*, Sage Publications, Beverly Hills.
- İncekara, S. (2007). “Ortaöğretim Coğrafya Eğitiminde Uluslararası Eğilimler ve Türkiye Örneği” *Marmara Coğrafya Dergisi*, sayı 16, s.109-130, İstanbul.
- Lipsey, M. & Wilson, D. B. (2001). *Practical Meta-Analysis*. Sage Publication, London.
- Çiftçi, F., Eruçar, İ. O., ve Yamen, T. Ç. (2008). *Eğitimde Hür Disiplin ve Akran Buluculuğu*. Ankara: Bizbize Basın Yayın Eğitim Hiz. San. Tic. Ltd. Şti.

- Erden, M. (1988). Grup Etkililiği Öğretim Tekniğinin Öğrenci Başarısına Etkisi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 3, 79-86.
- Ekiz, D. (2009). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kaya, M. F. (2013). Coğrafya Eğitiminde Yönelimler: 2012 Yılına Kadar Yapılan Lisansüstü Tezler Üzerine Bir Meta-Analiz Çalışması. Marmara Coğrafya Dergisi, 27, 282-313.
- İncekara, S. (2010). Coğrafya Eğitim ve Öğretiminde Akademik Araştırmaların Önemi. İçinde Coğrafya Eğitiminde Kavram ve Değişimler, ed. R. Ozey ve S. İncekara, pp. 23-42. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel. F. (2009). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Sözmez, V. ve Alacapınar, F., G. (2011). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözbilir, M., Kutu, H., Yaşar, M. D., Arpacık, Ö. (2010). Türk Fen Eğitimi Araştırmalarında Genel Eğilimler: Bir İçerik Analizi Çalışması. Dokuzuncu Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, İzmir.
- Sarı, Ş. N. (2011). Türkiye’de Kimya Eğitimi Alanında 2000-2010 Yılları Arasında Yazılmış Yüksek Lisans Tezlerinin İçerik Analizi. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Kimya Eğitimi Ana Bilim Dalı.
- Özmen, H. ve Kolomuç, H. (2004). Bilgisayarlı Öğretimin Çözümler Konusundaki Öğrenci Başarısına Etkisi. Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi, 21 (1), 57-68.
- Hsu, T. (2005). Research Methods and Data Analysis Procedures Used by Educational Researchers. International Journal of Research & Method in Education, 28(2), 109-