



T.C.

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI

YÜKSEK
LİSANS
TEZİ

DURUMLU ÖĞRENME KURAMI VE BİLİŞSEL
ÇIRAKLIK YAKLAŞIMI İLE İLGİLİ YAYINLANMIŞ
ÇALIŞMALARIN İNCELENMESİ (1990-2020 ARASI)

AYŞEGÜL ORKUN

FEN BİLGİSİ EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI

Antalya, 2022

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
FEN BİLGİSİ EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**DURUMLU ÖĞRENME KURAMI VE BİLİŞSEL ÇIRAKLIK YAKLAŞIMI İLE
İLGİLİ YAYINLANMIŞ ÇALIŞMALARIN İNCELENMESİ (1990-2020 ARASI)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ayşegül ORKUN

Danışman: Prof. Dr. Sait BULUT

Antalya, 2022

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı dűşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakalardan gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanımında alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitű 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.

17/01/2022

Ayřegűl Orkun

TEŞEKKÜR

Araştırmanın her aşamasında değerli gürüő ve önerileri ile katkı sağlayan, ihtiyaç duyduğum her zaman beni güdüleyen ve cesaretlendiren, akademik yaşamda her daim destek ve örnek olan değerli hocam ve tez danışmanım Prof. Dr. Sait BULUT'a içinde bulunduğum süreci tamamlamamda göstermiő olduğu sabır, emek ve katkılarından dolayı sonsuz teőekkürlerimi sunarım.

Araştırma sürecimde değerli gürüő ve önerilerinden yararlandığım kıymetli ve saygı değer hocalarım Prof. Dr. İlhan GÜNBAYI, Doç. Dr. Esmem HACIEMİNOğLU ve Doç. Dr. Hakan KOğAR'a teőekkürü borç bilirim.

Yüksek Lisans dönemim boyunca hep yanımda olan maddi manevi desteklerini esirgemeyen yol arkadaşım Gizem ŞAHİN'e teőekkürlerimi sunarım.

Hayatım boyunca hep yanımda olan, desteğini esirgemeyen aileme sonsuz teőekkürlerimi sunarım.

ÖZET

DURUMLU ÖĞRENME KURAMI VE BİLİŞSEL ÇIRAKLIK YAKLAŞIMI İLE İLGİLİ YAYINLANMIŞ ÇALIŞMALARIN İNCELENMESİ (1990-2020 ARASI)

Orkun, Ayşegül

Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Sait BULUT

Ocak, 2022, 74 sayfa sayısı

Bu araştırmada, 1990-2020 yılları arasında yayınlanan durumlu öğrenme, bilişsel çiraklık ve koçluk kavramları ile ilgili yayınlanmış doktora ve yüksek lisans tezleri incelenmiştir. Çalışma sistematik derlemedir. Araştırmada veri toplama tekniği olarak doküman analizi kullanılmış, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme tekniği seçilmiştir. Araştırma evrenini YÖK Tez’de yayınlanan durumlu öğrenme, bilişsel çiraklık ve koçluk anahtar kavramlarından en az birini içeren 79 tez oluşturmaktadır. Araştırma örnekleme olarak amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme tekniği kullanılmıştır ve bunun sonucunda tam sayıma ulaşılmıştır. Verilerin toplanıp sınıflanmasında araştırmacı tarafından oluşturulmuş “Yayın Sınıflama Formu” kullanılmıştır.

Form, tez künyesi (Çalışmanın türü “Doktora tezi-Yüksek lisans tezi”, yıl, yayınlandığı üniversite, yazarın cinsiyeti), odakta olan disiplin, araştırma yaklaşımları (Nicel, nitel, karma), araştırma yöntemleri (Deneysel/deneysel olmayan, etkileşimli/etkileşimsiz, karma) veri toplama araçları (Anket/ölçek, başarı testi, tutum/algı/kişilik/yetenek testleri, görüşme (Mülakat), gözlem, alternatif değerlendirme araçları, doküman), örneklem büyüklükleri, örneklem türü (Öğrenci, öğretmen, öğretmen adayı, diğer) ve kademeleri (Okulöncesi, ilköğretim, ortaöğretim, üniversite), veri analiz yöntemleri (Nicel, nitel) olmak üzere toplamda 6 kısımdan oluşmaktadır. Elde edilen veriler doktora ve yüksek lisans tezleri olmak üzere ayrı ayrı tablo ve grafikler ile ortaya konmuştur.

Elde edilen bulgulara göre, incelenen kavramlarla ilgili yapılan tez çalışması sayısının yıllara göre artış gösterdiği, kadın araştırmacıların erkek araştırmacılara oranla daha fazla tez çalışmasında bulunduğu, tezlerde odak disiplinin eğitim ve öğretim ağırlıklı olduğu, doktora ve yüksek lisans tezlerinde en çok nicel yaklaşımların ve anket/ölçek veri toplama araçlarının kullanıldığı, yüksek lisans tezlerinde en çok nicel/deneysel olmayan araştırma yöntemlerinin ve anova/ancova veri analiz yönteminin kullanıldığı, doktora tezlerinde en çok nicel/deneysel araştırma yöntemlerinin ve ortalama/standart sapma veri analiz yöntemi kullanıldığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

***Anahtar Kelimeler:** Durumlu Öğrenme, Bilişsel Çıracılık, Koçluk, Yapılandırmacı Yaklaşım*

ABSTRACT

A REVIEW OF PUBLISHED STUDY ON SITUATED LEARNING THEORY AND COGNITIVE APPRENTICESHIP METHOD (1990-2020)

Orkun, Ayşegül

Mathematics and Science Education Department, Master's Thesis

Supervisor: Prof. Dr. Sait BULUT

January, 2022, 74 pages

In this research, doctorate and master's theses published between 1990-2020 on the concepts of situational learning, cognitive apprenticeship and coaching were examined. The study is a systematic review. Document analysis was used as a data collection technique in the research, and criterion sampling technique was chosen from purposive sampling methods. The research population consists of 79 theses that contain at least one of the key concepts of situational learning, cognitive apprenticeship and coaching published in YÖK Thesis. The criterion sampling technique, one of the purposeful sampling methods, was used as the research sample and as a result, the complete count was reached. The "Publication Classification Form" created by the researcher was used to collect and classify the data.

Form, description of the article (Type of study “PhD thesis-Master's thesis”, year, university in which it was published, gender of the author), discipline in focus, research approaches (Quantitative, qualitative, mixed), research methods (Experimental/non-experimental, interactive/non-interactive , mixed) data collection tools (Questionnaire/scale, achievement test, attitude/perception/personality/ability tests, interview (Interview), observation, alternative assessment tools, document), sample sizes, sample type (Student, teacher, teacher candidate, other) and stages (preschool education, primary education, secondary education, university), data analysis methods (quantitative, qualitative) consists of a total of 6 parts. Doctoral and master's thesis obtained the data were presented in tables and graphs.

According to the findings, the number of thesis studies on the examined concepts has increased over the years, female researchers have more thesis studies than male researchers, the focus discipline in the theses is education and training, the most quantitative approaches and questionnaire / scale in doctorate and master's theses. It was concluded that data collection tools were used, quantitative/non-experimental research methods and anova/ancova data analysis method were used most in master's theses, and quantitative/experimental research methods and mean/standard deviation data analysis method were mostly used in doctoral theses.

Keywords: *Situational Learning, Cognitive Apprenticeship, Coaching, Constructivist Approach*

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT.....	iii
İÇİNDEKİLER.....	v
TABLolar LİSTESİ.....	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	viii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2 Araştırmanın Amacı.	3
1.3. Problem Cümlesi	3
1.3.1. Alt Problemler.....	3
1.4. Araştırmanın Önemi.....	3
1.5. Araştırmanın Varsayımları (Sayıltıları).....	4
1.6. Sınırlılıklar.....	4
1.7. Tanımlar.....	4

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Yapılandırmacı Yaklaşım.....	5
2.2. Durumlu Öğrenme Kuramı.....	8
2.2.1. Durumlu Öğrenme Kuramı ile İlgili Yapılmış Çalışmalar.....	10
2.3. Bilişsel Çıraklık.....	11
2.3.1. Bilişsel Çıraklık Yaklaşımı ile İlgili Yapılmış Çalışmalar.....	12
2.4. Koçluk.....	13
2.4.1. Koçluk Kavramı ile İlgili Yapılmış Çalışmalar.....	14

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	17
3.2. Evren ve Örneklem.....	17
3.3. Verilerin Toplanması ve Analizi.....	18
3.3.1. Tez İnceleme Kriterleri.....	18
3.3.2. Veri Toplama Araçları.....	19

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	20
4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	22
4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	28

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma.....	42
5.2. Öneriler.....	48
KAYNAKÇA.....	49

EKLER

EK-1. Yayın Sınıflama Formu.....	55
EK-2. İncelenen Doktora Tezlerinin Listesi.....	57
EK-3. İncelenen Yüksek Lisans Tezlerinin Listesi.....	59
ÖZGEÇMİŞ.....	62

TABLolar LİSTESİ

Tablo 3.1. Araştırmanın Evreni Frekans ve Yüzdeleri.....	17
--	----

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 4.1. Doktora ve Yüksek Lisans Tezlerinin Yıllara Göre Dağılımı Grafiği.....	20
Şekil 4.2. Yüksek Lisans ve Doktora Tezlerinin Yüzdelerlik Dağılımı Grafiği	21
Şekil 4.3. Yüksek Lisans Tez Yazarlarının Yıllara Göre Cinsiyet Dağılımları Frekans Yüzde Grafiği.....	22
Şekil 4.4. Doktora Tez Yazarlarının Yıllara Göre Cinsiyet Dağılımları Frekans Yüzde Grafiği..	23
Şekil 4.5. Yüksek Lisans Tezlerinin Yayınlandığı Üniversitelere Göre Frekans ve Yüzde Grafiği.....	24
Şekil 4.6. Doktora Tezlerinin Yayınlandığı Üniversitelere Göre Frekans ve Yüzde Grafiği...25	
Şekil 4.7. Yüksek Lisans Tezlerinin Odakta Olan Disiplinlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı Grafiği.....	26
Şekil 4.8. Doktora Tezlerinin Odakta Olan Disiplinlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı Grafiği.....	27
Şekil 4.9. Yüksek Lisans Tezlerinin Kullanılan Araştırma Yaklaşımlarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı Grafiği.....	28
Şekil 4.10 Doktora Tezlerinin Kullanılan Araştırma Yaklaşımlarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı Grafiği.....	29
Şekil 4.11. Yüksek Lisans Tezlerinin Kullanılan Araştırma Yöntemlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı Grafiği.....	30
Şekil 4.12. Doktora Tezlerinin Kullanılan Araştırma Yöntemlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı Grafiği.....	31

Şekil 4.13. Yüksek Lisans Tezlerinin Kullanılan Veri Toplama Araçlarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı Grafiği.....	32
Şekil 4.14. Doktora Tezlerinin Kullanılan Veri Toplama Araçlarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı Grafiği.....	33
Şekil 4.15. Yüksek Lisans Tezlerinin Kullanılan Veri Analiz Yöntemine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı Grafiği.....	34
Şekil 4.16. Doktora Tezlerinin Kullanılan Veri Analiz Yöntemine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı Grafiği.....	35
Şekil 4.17. Nicel Araştırma Yaklaşımını Kullanan Yüksek Lisans Tezlerinin Örneklem Büyüklüklerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı Grafiği.....	36
Şekil 4.18. Karma Araştırma Yaklaşımını Kullanan Yüksek Lisans Tezlerinin Örneklem Büyüklüklerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı Grafiği.....	37
Şekil 4.19. Nicel Araştırma Yaklaşımını Kullanan Doktora Tezlerinin Örneklem Büyüklüklerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı Grafiği	38
Şekil 4.20. Karma Araştırma Yaklaşımını Kullanan Doktora Tezlerinin Örneklem Büyüklüklerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı Grafiği.....	39
Şekil 4.21. Yüksek Lisans Tezlerinin Örneklem Türlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı Grafiği.....	40
Şekil 4.22. Doktora Tezlerinin Örneklem Türlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı Grafiği.....	41

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde; problem durumu, problem cümlesi, araştırmanın amacı, alt problemleri, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

İnsanlığın başlangıcından itibaren eğitim, öğrenenin yakın çevresinde aile üyeleri ve kabile büyükleri tarafından gerçekleştirilmiştir. İlkel ve tarım toplumlarında eğitim, yeni neslin bir önceki nesil tarafından sosyal geçiş veya yaşantıları yoluyla informal olarak hayata hazırlanması şeklinde yürütülmüştür. Fakat sanayi toplumuna geçişte eğitim işi, devletin vatandaşlarına karşı temel bir görevi olarak belirlenmiştir. İlkel ve tarım toplumlarında öğretmenlik kavramı özelleştirilmemiş, bilgiye sahip olan herhangi bir bireyin, diğer bireylere bilgiyi aktararak bilgi birikimleri kazanmaları şeklinde öğretim işleyişi gerçekleşmiştir. Modern ve bağımsız eğitim kurumlarından önce eğitim din ile birlikte anılmaktaydı ve temel amaç öğrencilere dini inanç ve kültürü öğretmekti (Yüksel, 2011). Dolayısıyla öğretmenlik mesleğini de genellikle din adamları yürütmekteydi. Bu dönemde öğretmenlik bir meslek olarak görülmediği için doğal olarak öğretmenlik için formal bir eğitim veren herhangi bir öğretim kurumu da yoktu. Öğretim, öğretmen eğitiminden ziyade çıraklık eğitimi şeklinde yürütülmekteydi (Gültekin, 2020).

Okulların ortaya çıkmasından önce geleneksel çıraklık modeli, sanat, sağlık ve hukuka kadar tüm alanlarda kullanılan en yaygın öğrenme yolu (Collins, Brown & Newman, 1990). Toplumsal yaşam içerisinde informal eğitim ortamlarında bireylere öğretme etkinliği sunan birçok kişi ve grup bulunmaktaydı. Aile içinde anne-babalar, büyükler, akranlar ve deneyim sahibi kişiler deneyimlerini, bilgi ve becerilerini informal yollarla çocuk ve gençlere aktarmaktaydılar. Bu aktarımları yapan kişi ve grupların tümü öğretmen konumundaydı, ancak bunlar öğretmen değildi. Çünkü öğretmenlik, diğer öğreten kişi ve gruplardan farklı olarak bir uzmanlık gerektirir. Informal eğitim ortamında öğretenin düzenlediği yaşantılar gelişigüzel ve plansızdır. (Eskicumalı, 2014).

17. yüzyılda Batı Avrupa'da vatandaşlar için eğitimin zorunlu olması, öğrenmenin formal yollarla gerçekleşmesi gerektiğini de zorunlu kılmış, öğretmenlik kavramı bunun

sonucunda ciddiye kazanmıştır. 19. Yüzyıldan itibaren sanayileşmenin artması, buna bağlı olarak nitelikli insana duyulan ihtiyaç, zorunlu eğitimin yaygınlaşmasına ve öğretmenliğin günümüzdeki anlamına yakın bir nitelik kazanmasına vesile olmuştur. Kitle eğitimine geçişlerin hız kazandığı bu yüzyıldan itibaren devletlerin eğitime olan ilgisi artmış, devlet destekli ulusal eğitim düşüncesini yürütmek için nitelikli öğretmen yetiştirmenin gerekliliği ortaya çıkmıştır (Yüksel, 2011).

Brown, Collins ve Duguid (1989), Vygotsky'nin sosyal yapılandırmacı görüşüne dayanarak oluşturdukları durumlu öğrenme kuramını ortaya koyduktan sonra durumlu öğrenme kuramına dayandırdıkları bilişsel çıraklık yaklaşımını geliştirmişlerdir. Bilişsel çıraklık yaklaşımına göre öğretici, konuyu nasıl ele aldığını, konuya nasıl bakıp yaklaştığını göstererek öğrencinin ilgisini konu üzerine çeker. Öğrenci için gerçek bir durum oluşturulur ve öğrenci öğreticisinin uyguladığı modelden öğrendiklerini oluşturulan gerçek durumda uygular. Öğretici, öğrenciyi gözlemler ve gerekli gördüğü zaman rehberlik eder. Öğrencilerin konuya bakış açıları hakkında sınıfta tartışma yaparak konuyu bitirirler (Tezci ve Köksalan, 2007). Bilişsel çıraklık yaklaşımı zihnimizdeki fikirleri görünür yapmaya çalışan bir öğretim yaklaşımıdır. Amacı öğrenme sürecindeki bilgileri hem öğretici hem de öğrenenin gözleri önüne sermektir (Dennen, 2004). “Bilişsel çıraklık tekniği, öğrenciyi gerçek ve özgün uygulamaları içeren etkinliklerle ve sosyal etkileşimlerle, geleneksel çıraklığa (zanaat çıraklığı) benzer bir tarzda, kültürlemeyi amaçlayan bir tekniktir” (Brown, Collins & Duguid, 1989).

Koçluk kavramını, bilgiyi yapılandıran bireyin durumunu izleyerek, yapılandırma sırasında gereken durumlarda bireye dönüt vermek ve bireyin performansını arttıracak yönde bildirimlerde bulunmak olarak tanımlayabiliriz. Bu bildirimler, öğreneni konu ile ilgili cesaretlendirmek, taktikler, anımsatıcılar ve yeni ödevlerdir (Dennen, 2004). Hızla ilerleyen dünya koşullarında (Göksün ve Kurt, 2017) bireylerin tamamladığı eğitim programları sonucunda kazandıkları beceriler (Uysal, 2005) ülke ekonomisi ve kalkınmasında önemli rol oynamaktadır (Cinel ve Yolcu, 2021). Kazanılan bu becerilerin toplumun hem ekonomik hem de sosyal anlamda kalkınmasında ve dolayısıyla gelişmesinde etkisinin (Ereş, 2005) odak noktası eğitimdeki ve eğitim programlarındaki kalitenin düzeyidir (Uysal, 2005). Yeni dünya düzeninin bir parçası olacak ve bu düzenin kalkınmasında rol oynayacak bireylerin yetiştirilmesi için bu bireylerin bilişsel kapasitelerini ve muhakeme yeteneklerini arttırmak, çalışma yetisini geliştirmek bu programların esaslı unsurları olmalıdır (Aydın ve Yılmaz, 2010).

Nesnelci yaklaşım temelli öğretim uygulamalarının bir noktadan sonra yetersizleşmesi eğitim alanında önemli değişikliklerin olması gerektiğinin göstergesidir. Gerçek hayat durumlarından soyutlanmış, kopuk ve katı bir eğitim yaklaşımının, öğrencilerin edindikleri soyut bilgileri somut hâle dönüştürmesinde ne gibi bir katkısı olacağı sorgulanmalıdır. Bunun doğrultusunda durumlu öğrenmeyi de içinde barındıran yapılandırmacı yaklaşım ve uygulama modelleri alternatif eğitim yaklaşımı olarak karşımıza çıkmıştır. Bireyin bilgiyi somutlaştıramamasından dolayı karşılaştığı ve anlamlandıramadığı olaylar ve durumlar bireyin öğrenmesini engeller. Durumlu öğrenme, bireylerin farklı önbilgileri, kişiliği, bilgiyi anlamlandırma kapasitesi ve kültürü olmasına karşın bu bireylerin aynı ortamda öğrenim görmesine olanak sağlaması bakımından elzem bir yaklaşımdır (Özen, 2014). Bu çalışmada, YÖK Tez’de 1990-2020 yılları arasında yayınlanan, durumlu öğrenme, bilişsel çıracılık ve koçluk kavramları ile ilgili yayınlanmış doktora ve yüksek lisans tezlerinin belirlenen değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır.

1.2. Problem Cümlesi

Çalışmanın araştırma problemi ‘1990-2020’ yılları arasında Türkiye’de gerçekleştirilen, durumlu öğrenme, bilişsel çıracılık ve koçluk kavramlarını anahtar kelimelerinde barındıran lisansüstü tezlerin genel özellikleri nelerdir?’ şeklindedir.

1.2.1. Alt Problemler

1990-2020 yılları arasında YÖK Tez’de yayınlanan;

1. Yüksek lisans ve doktora tezleri yıllara göre dağılımı nasıldır?
2. Yüksek lisans ve doktora tezlerinin demografik özellikleri nasıldır?
3. Yüksek lisans ve doktora tezlerinin metodolojik özellikleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Günümüz eğitim sisteminde öğrenciye yaparak-yaşayarak öğrenme imkânı tanıyan yapılandırmacı yaklaşım, bünyesinde birden çok uygulama teknikleri barındırır. Durumlu öğrenme, yapılandırmacı yaklaşım uygulama tekniklerinden biri olup, bilgiyi edinme sırasında öğrenmenin, deneyimli bir yol gösterici tarafından bilişsel çıracılık yöntemi aracılığıyla günlük hayata aktarılmasını sağlar (Bozu, 2014). Öğretilen kavramların bilişsel çıracılık ile örneklendirilerek somutlaştırılması, durumlu öğrenme açısından pozitif etki yaratır (Dizdar, 2021). Bilişsel çıracılık, öğrencileri bilişsel beceri ve süreçleri kullanarak gerçeğe benzer

ortamlarda eğitir (Gürel, 2016). Yönteme uygun konu kararlaştırılır ve öğretim sırasında kullanılacak stratejiler dikkatle belirlenip öğrencinin aktif katılımı sağlanır. Öğretmenin kendisiyle yakından ilgilendiğini fark eden öğrenci yapılan çalışmalara daha istekli ve verimli katılır (Ataizi & Şimşek, 1999). Modelleme, koçluk, destekleme, ifade etme, yansıtma ve öteleme aşamaları ile bilişsel çıraklık yöntemi, öğrencilerin verimini artırır ve yansıtıcı, eleştirel düşünme ve iş birliği yapma becerilerini geliştirir (Gürel, 2016).

Literatür incelendiğinde, durumlu öğrenme ve bilişsel çıraklık ile ilgili yapılan çalışmalar bulunmakla birlikte sayılarının oldukça yetersiz olduğu gözlemlenmiştir. Bu çalışma durumlu öğrenme, bilişsel çıraklık ve koçluk kavramları ile ilgili alan yazın taramasına rastlanılmamış olması sebebiyle özgün ve gerekli; yapılan analizler sonucu, öğretimlerinde durumlu öğrenme kullanmak isteyen eğitimcilere önerileri bakımından işlevseldir. Durumlu öğrenme, bilişsel çıraklık ve koçluk kavramları hakkında literatürün derlenip analiz edilmesinin yöntemi kullanmak isteyen araştırmacılara ve eğitimcilere kaynak oluşturacağı öngörülmekle birlikte, literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Varsayımları (Sayıtlar)

1. Analiz edilen tezlerin yansız olarak yorumlandığı varsayılmıştır.
2. Tezlerin Yayın Sınıflama Formu kullanılarak eksiksiz analiz edildiği varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

1. 1990-2020 yılları arasında durumlu öğrenme, bilişsel çıraklık ve koçluk kavramlarından en az birini ele alan tezler araştırılmıştır.
2. Araştırılan tezler, Yüksek Öğretim Kurulu Tez Merkezi (YÖK) ile sınırdır.
3. Araştırılan tezler, tam metin olarak ulaşılabilirlerdir.
4. Araştırılan tezler, yayın sınıflama formu kullanılarak yüzde ve frekans tablosu halinde incelenmiştir.

1.6. Tanımlar

Durumlu Öğrenme: Bireyin öğrenme ortamındaki bilgiyi, uzaman bir kişi aracılığıyla yapılandırmasına denir. Bireyler arasında iş birliği ile yaparak keşfedilerek yapılandırılan bilgi, günlük hayat durumları ile ilişkilendirilerek somutlaştırılır (Brown, Colins ve Duguid 1989).

Bilişsel Çıraklık: Bireyin bir uzman aracılığıyla işe başlayıp, daha sonra uzman desteğinin yavaş yavaş azaltılarak bireyin zihnindeki fikirleri görünür yapmaya çalışılan bir öğretim yaklaşımıdır. Amacı öğrenme sürecindeki bilgileri hem öğretici hem de öğrenenin gözleri önüne sererek bireyin çeşitli becerilerde uzmanlaşmasıdır (Dennen, 2004).

Koçluk: Uzman kişinin desteği ve yönlendirmesiyle bireyin kendi gelişimini, eğitimini ve performansını arttırması sonucu belirlediği hedefe ulaşmasını amaçlayan, birey ve uzman arasındaki planlı etkileşimdir (Starrick, 2005).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Yapılandırmacı Yaklaşım

21. yy. bireylerin hayat tarzını tüm boyutlarıyla köklü bir değişime sokmuş, özellikle son yıllarda bilim ve teknolojiye gelişmeler ülkemizde ve dünyada öğretim sürecinde teknoloji kullanımını oldukça yaygınlaştırmıştır. Artık bilgiye ulaşmak daha kolaylaşmıştır ve teknolojinin öğretimi sağlamak için bir araç olarak mı yoksa teknolojiyi öğretim sürecinde kullanmayı bir amaç olarak mı gördüğümüz sorularını irdelemek, öğretim teknolojisini ve öğretim etkinliklerimizi daha iyi analiz edebilmek açısından önemlidir. Kaliteli eğitim anlayışının, öğretim teknolojilerini verimli kullanabilen bireylerin gerçekleştirebileceği görüşü ülkemizde ve dünyada kabul görmektedir (Taşkiran ve Çakmak, 2021). Öğretim, ‘bilgiyi aktarma’ ya da ‘gerekli becerileri oluşturma’ olarak tanımlanmakla birlikte bu tanımlar eğitim sürecini açıklamak için yetersiz kalabilir (Efendioğlu, 2016, s.311-346).

Beyaztaş ve Senemoğlu (2015), bu kavramı, ‘hem bir sonuç hem de bir süreç ve zihinde gerçekleşen daha sonra somut davranışlara dönüşen olgu’ olarak, Gözütok (2006) ise ‘kavramların, tutumların ve değerlerin işlenmesine kılavuzluk etme’ şeklinde tanımlamıştır. Bu

tanımlardan yola çıkarak öğretimi, “örgütlenmiş bir süreç olarak planlı-programlı etkinlikler yoluyla öğrenmeyi sağlamak amacıyla yapılan etkinlikler bütünü” olarak tanımlamak mümkündür (Efendioğlu, 2016, s.311-346).

Bilim, insanların yaşamını kolaylaştırmak ve daha güvenli kılmak için yapılan uğraşların oluşturduğu sonuçların ve deneyimlerin yansımasıdır. Teknoloji ise bu sonuçlar ve deneyimlerin birikimiyle oluşturulan araçlar ve yöntemler olduğundan bilimdeki yeniliklerle doğru orantılı olarak teknoloji de sürekli ilerleyecektir. Bilim ve teknoloji arasındaki bu mutualist etkileşim, insanoğlunun her geçen gün bilgi birikiminin artmasına ve kendini geliştirmesine yol açmaktadır. Bilim ve teknolojinin birbirini etkilemesi Matematik, Fizik, Kimya, Biyoloji yani Fen Bilimlerindeki gelişmelerin oluşturduğu sonuçlar ile gerçekleşir. Dolayısıyla bu iki unsurun gelişmesi için Fen Eğitiminin önemi çok büyüktür (Demirci, 1993).

Bireyler, iyi bir fen eğitimi alabilmek için öğretmenlere ihtiyaç duyarlar. Öğretmenlik, gelecek nesli, topluma, kendine ve çevresine hayırlı, bilinçli ve düzgün bir vatandaş olarak yetiştirme sanatıdır (Akyüz, 2012). Yeni geliştirilen fen bilimleri öğretim programlarının ilkokuldan liseye kadar etkili bir şekilde aktarılabilmesi, öğretmenlerin programlarda istenen yeni öğretim ve ölçme-değerlendirme yaklaşımlarını başarılı bir şekilde uygulamasına bağlıdır. Bununla birlikte öğrencilerine koçluk yaparak bilgiyi yapılandırmaları ve aktif katılımcı olmaları konusunda öğrencileri yönlendirmeleri de önemlidir (Karataş ve Cengiz, 2016).

Her öğretmenin kişisel bir öğretim stili bulunmaktadır. Her öğretmen sınıf içerisindeki öğretim süreciyle ilgili gözlemlerinden yola çıkarak, kendi öğretimine ilişkin değerlendirmelerde bulunur. Öğretmenin kendi öğretimine ilişkin değerlendirmeleri, sahip olduğu felsefe, değerler ve konu alanı bilgisiyle bütünleşerek öğretim stilini oluşturur. Dolayısıyla öğretmen, en etkili öğretim ortamını nasıl oluşturacağına dair bir anlayış benimser. Öğretmenin sahip olduğu öğretim stili, başta sınıf içerisinde kullandığı öğretim materyallerine, zaman kullanımına, öğrencilerle olan etkileşime olmak üzere öğrenme ortamının tüm özelliklerine yansımaktadır (Tanrıseven, 2016, s.43-76).

Öğretmen öğretim stilini oluştururken öğretim tekniklerinden yararlanır. Bu tekniklere ne hakimse o seviyeye göre öğretim stilini ortaya koyar ve öğrencilerin bilgiyi edinimini kolaylaştırır. Literatürde öğretim teknikleriyle hakkında çeşitli sınıflamalar bulunmaktadır. Öğretim teknikleri, uygulama yapılan alana göre sınıfın içi ya da dışı etkinlikler, öğrenci sayısına göre bireysel ya da toplu öğretim teknikleri olarak sınıflandırılır. Grupla öğretim tekniklerine bakacak olursak; soru-cevap tekniği, beyin fırtınası, balık kılıcı tekniği, altı şapkalı düşünme tekniği, istasyon tekniği, bilişsel çıraklık, eğitsel oyunlar, argümantasyon,

ekiple öğretim, mikro öğretim, benzetim (Benzeşim-simülasyon), deney tekniği şeklinde sıralayabiliriz. Saydığımız bu teknikleri öğretmen, sınıftaki bütün öğrencilerin katılımını sağlayarak kullanabileceği gibi onları küçük gruplara ayırarak da kullanabilir. Bazı grupla öğretim teknikleri (istasyon tekniği, altı şapkalı düşünme tekniği gibi) küçük gruplar için daha uygundur (Kanadlı, 2016, s.257-310).

Gagne öğrenmeyi hem somut hem de soyut olarak tanımlar. Ona göre öğrenme hem bir sonuç hem de bir süreçtir ve öğrenme zihinde gerçekleşir daha sonra somut davranışlara dönüşür (Beyaztaş ve Senemoğlu, 2015). Gagne'ye göre öğrenmede dış faktörler kadar ön bilgiler, ilgi, tutum ve değerler gibi iç faktörlerde etkilidir (Taşkırın ve Çakmak, 2021).

Tarih boyunca öğretmenliğin meslek olup olmadığı sorgulanmıştır. Bu konu öyle ileri gitmiştir ki bir dönem öğretmenliğin yarı meslek konumunda olduğu tartışılmıştır (akt., Aslan, 2015; akt. Korkmaz ve Serin, 2018). Öğretmenliğin bir meslek olduğu tartışılmazdır. En büyük kanıt, içeriğinde profesyonel meslek tanımındaki öğeleri barındırmasıdır. Bunlar, öğretmenlerin gelecek nesilleri eğiterek toplumda önemli bir işlevi yerine getirmesi, ciddi bir yetişme dönemi gerektirmesi, mesleki ve sistematik uzmanlık bilgilerine dayanması, mesleki etik ilkeleri ve davranış kurallarına sahip olmasıdır.

Bu ilke ve kuralların başlıcaları şunlardır:

- Görevle ilgili ciddi bir öğrenim görmek,
- Toplumsal bir sorumluluğa sahip olmak,
- Görevinde adil, eşit, dürüst davranmak,
- Kendini sürekli geliştirmek,
- Mesleğin saygınlığını korumak ve geliştirmek,
- Mesleğine ve hizmet ettiği kimselere (öğrenciler, ana babalar, vs.) zarar verecek her türlü tutum ve davranıştan kaçınmak,
- Yetiştirdiği öğrencilerin ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunduğuna inanmak, bunun bilincinde olmak ve bundan mutluluk duymak tartışılmıştır (Akyüz, 2012).

Yapılandırmacı yaklaşım öğrenmeyi, öğrencilerin var olan bilgi ve deneyimlerini yeni edindikleri bilgileriyle pekiştirip günlük hayat ile ilişkilendirmeleri olarak açıklar.

Yapılandırmacı kuram;

- Bağlaşık Öğrenme,

- Buluş Yoluyla Öğrenme,
 - Durumlu Öğrenme,
 - Türetimci Öğrenme
- kuramlarının özgün bir bileşimi olarak nitelenebilir

Ortak görüş, ortada yatan problemin çözümünde iş birliği yaparak bilgiyi yapılandırmadır (Ataizi, 1999).

Brown vd. (1989)'ne göre öğrenme ve biliş durumludur. Öğrenme sürecindeki yaşantılar öğrenmenin ve bilişin bütünleştiricileridir (Ataizi, 1999). Öğrenme ve öğrendiklerimizi günlük hayata aktarma arasında ayırım olduğu eğitim yöntemlerinin geneli tarafından kabul görmektedir. Bilgi, temelinde parçalardan oluşmaktadır ve edinildiği ortam dışında günlük hayatta karşımıza çıkan pek çok yerde kullanılması bakımından yapılandırıldığı ortamdan soyutlanabileceği varsayılmaktadır.

Cobb ve Bowers (1999), yaptıkları çalışmada Anderson, Reder ve Simon (1997) ile Greeno (1997)'nin durumlu ve bilişsel yaklaşım metaforlarını dikkate alarak iki bakış açısı arasındaki farklılıkları tartışmışlardır. Ele aldıkları sosyal pratik, bağlam ve durum anahtar kelimelerini değerlendirip Anderson, Reder ve Simon (1997) ile Greeno (1997) arasındaki durumlu yaklaşım ile bilişsel yaklaşımın kıyaslandığı tartışmayı değerlendirip farklı bir bakış açısıyla genişletmişlerdir. Ayrıca durumlu ve bilişsel yaklaşımlar arasındaki teori ve uygulama ilişkisini karşılaştırıp sınıf temelli araştırma ve öğretim tasarımına olan ilgilerine göre değerlendirip iki bakış açısının öğretime katkısını ele almışlardır.

2.2. Durumlu Öğrenme Kuramı

Brown, Collins ve Duguid (1989), Vygotsky'nin sosyal yapılandırmacı görüşüne dayanarak durumlu öğrenme kuramını ortaya koymuşlardır. Brown vd. (1989)'ne göre öğrenme ve biliş durumludur. Öğrenme sürecindeki yaşantılar öğrenmenin ve bilişin bütünleştiricileridir (Ataizi,1999). Öğrenme ve öğrendiklerimizi günlük hayata aktarma arasında ayırım olduğu eğitim yöntemlerinin geneli tarafından kabul görmektedir. Bilgi, temelinde parçalardan oluşmaktadır ve edinildiği ortam dışında günlük hayatta karşımıza çıkan pek çok yerde kullanılması bakımından, yapılandırıldığı ortamdan soyutlanabileceği varsayılmaktadır.

Durumlu öğrenme kuramına göre bilgi durumludur ve yapılandırıldığı kültürün bir parçasıdır. Özünde nesnelci yaklaşımı benimseyen geleneksel öğretim, durumlu öğrenme bakış

açısını görmezden gelir. Eğer birey konuya tümüyle hakimse, bunu yaşamına yansıtabilir yani bilgiyi edindiği ortamdan bağımsız olarak bilgiyi başka durumlara yönlendirebilir. Durumlu öğrenmede öğrenciler, öğrenme sürecinin merkezinde yer alırlar. Temelinde öğrencilerin öğrenilecek konulara bir grupla birlikte yaklaşması, yani iş birliği yer alır (Brown, Colins ve Duguid 1989).

2.3. Durumlu Öğrenmenin Temel Bileşenleri

Ataizi (2015), durumlu öğrenmenin temel bileşenlerini sekiz kategoride sınıflandırmıştır.

2.3.1. Öyküler

Öyküler bilgiyi depolama, erişme ve aktarmada etkili bir sistemdir. Durumlu öğrenme yaklaşımının uygulanabilmesi öncelikle öğrencilerin içerisine sokulacakları veya üzerinde çalışacakları bir bağlamın olması gerekmektedir. Bu bağlam öykülerdir. Uygulanmasında gerçek dünya ortamlarını yansıtan öyküler temel alınır.

2.3.2. Yansıtma

Bir bağlam içerisinde öğrenen öğrencinin, bilgiye ulaşıp içselleştirdikten sonra, bu bilgiyi kendi yapılandığı biçimiyle sözel ya da sözel olmayan yolla “ifade etmesi” olarak açıklanabilir. Yansıma, öğrencilerin öğrenme sürecinde, özellikle ne öğrendikleriyle ve nasıl öğrendikleriyle ilgili kendi algılarını ifade edebilmelerine olanak tanınması açısından önemlidir.

2.3.3. Teknoloji

Teknoloji, öğrenme sürecinde üzerinde çalışılacak bağlamın (öykülerin) sunum ve etkileşim olanağı sağlaması bakımından durumlu öğrenme yaklaşımının bir diğer bileşeni olarak görülmektedir. Gerçek hayat bağamlarının sınıf ortamına aktarılması, videolarla, animasyonlarla ve diğer ortamlarla öğrencilere gerçeğe çok yakın bağamlar sunmak ya da tamamen gerçek olayları sınıfa yansıtmak gelişen teknolojiyle mümkün olabilmektedir.

2.3.4. İşbirliği/Yardımlaşma

Durumlu öğrenmenin uygulanması sürecinde bir bağlam üzerinde çalıştırılan öğrencilerden, öğrenme sürecinde çevreyle etkileşim içerisinde olmaları beklenir. Etkileşimin en iyi sağlandığı uygulamalardan birisi de işbirlikli öğrenme etkinlikleridir. Burada öğrenme işbirlikli sosyal bir süreçte sağlanır. Ortaklaşa sorun çözme, çoklu roller sergileme, yardımlaşarak çalışma gibi beceriler kullanılır.

2.3.5. Bilişsel Çıraklık

Bilişsel çıraklık, deneyimsiz öğrenenlere rehberlerin ve daha deneyimli öğrenenlerin yol göstermesidir. Bu yolla öğrenenlerin, onlara göre daha önce soyut gelen kavramların artık somutlaştığını ve aslında kavramların pek de soyut olmadığını düşündükleri sonucuna varılmıştır. Bilişsel çıraklık ile öğrenmenin sosyal etkileşime bakan yönüne vurgu yapılmaktadır.

2.3.6. Koçluk

Öğrenenlere, öğrenme işi üzerinde nasıl ilerleyebilecekleri ile ilgili destek verilerek öğrenenin yavaş yavaş bağımsız hareket edebilecek düzeye çıkarılmadır. Birebir yetiştirmede öğretmen; uzman, danışman, yol gösterici ve yardımcı olarak rol üstlenir.

2.3.7. Çoklu Uygulama

Çoklu uygulamalar ile öğrenenlerin bildikleri işi yapmaları yerine, bilgiyi yeni ortam ve çevrelerde kullanmaları ve uyarlamaları talep edilmektedir.

2.3.8. Öğrenme Becerilerinin Birleştirilmesi

Durumlu öğrenme süreci öğrenenlerin araştırma, değerlendirme ve bilgi kaynaklarını verimli kullanma gibi becerilerini kullanmalarını gerektirmektedir. Bu süreçte öğrenenler bağlamsal kaynakları nasıl kullanabileceklerini de öğrenirler.

2.4. Durumlu Öğrenme Kuramı ile İlgili Yapılmış Çalışmalar

Ataizi (1999) tarafından yapılan tez çalışmasında özel bir okulun 5. ve 6. sınıftaki öğrencilerin, bilgisayar destekli durumlu öğrenmede bilişsel biçim ve içeriğin gerçeklik düzeyinin öğrencilerin sorun çözme becerilerinin gelişimine etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Öğrenciler bilgisayara dayalı 2 saat süreli bir matematik ünitesi çalışıp daha sonra denemenin bitimini izleyen haftadan yaklaşık üç hafta sonra, kalıcılığı ölçmek için başarı testi uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, bilgisayar destekli durumlu öğrenme etkinliklerinin, öğrencilerin sorun çözme becerilerinin gelişimine, güvenlerine ve öğrenmelerinin kalıcılığına anlamlı bir katkı sağladığı görülmüştür.

Gökdaş (2003) tarafından yapılan tez çalışmasında durumlu öğrenmenin sınıf ortamı ve bilgisayar ortamında uygulanmasının öğrenci başarısına, tutumuna ve öğrenilenlerin transferine etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Durumlu öğrenme yaklaşımı için gerekli durumlar, Ankara il merkezinde bulunan çeşitli ilköğretim okullarında video kamera ile çekilmiştir. Farklı iki ortamda uygulanan deneysel işlemin sunulan içeriğe ve uygulanan yaklaşıma yönelik tutumlarına etkisini belirlemek amacıyla iki ayrı tutum ölçeği geliştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda, durumlu öğrenme yaklaşımının her iki ortamda da başarıyı artırdığı bulunmuştur.

Bozu (2014) tarafından yapılan tez çalışmasında öğretim elemanları ve öğrencilerin öğrenme-öğretme ortamlarında durumlu öğrenme modelini kullanma düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Betimsel nitelikte olan bu çalışmada tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, öğretim elemanları ile öğrencilerin kişisel bilgileri ve öğrenme-öğretme ortamlarında durumlu öğrenme modelinin kullanma düzeyleriyle ilgili maddelerden oluşan, araştırmacı tarafından hazırlanarak geçerlik güvenirlik çalışmaları yapılan ölçek kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, araştırmaya katılan öğretim elemanları ve öğrencilerin durumlu öğrenme modelini öğrenme-öğretme ortamlarında kullanma düzeyleri açısından, genel olarak bazen kullandıkları görülmüştür.

Şengü Tan (2020) tarafından yapılan tez çalışmasında, Millî Eğitim Bakanlığı Bilişim Teknolojileri ve Yazılım Dersi kazanımlarında yer alan etik ve güvenlik ünitesi, durumlu öğrenme modeli baz alınarak işlenmesi amaçlanmıştır. Ders kapsamında ele alınan siber zorbalık konusu, Elâzığ il merkezinde bulunan 5. sınıf düzeyindeki 68 öğrenciye deney ve kontrol grubu olarak geleneksel ve durumlu öğrenme modeli ile anlatılmış ve sonuçlar analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda durumlu öğrenme modeli ile siber zorbalık konusunun simüle edilerek işlenmesinin öğrenciler üzerinde olumlu etkileri görülmüştür.

2.3. Bilişsel Çıraklık

Brown, Collins ve Duguid (1989), Vygotsky'nin sosyal yapılandırmacı görüşüne dayanarak oluşturdukları durumlu öğrenme kuramını ortaya koyduktan sonra gerçek çıraklık sürecinde yapılanları sistematikleştirerek, durumlu öğrenme kuramına dayandırdıkları bilişsel çıraklık yaklaşımını geliştirmişlerdir. Bilişsel çıraklık yaklaşımına göre öğretici, konuyu nasıl ele aldığını, konuya nasıl bakıp yaklaştığını göstererek öğrencinin ilgisini konu üzerine çeker. Öğrenci için gerçek bir durum oluşturulur ve öğrenci öğreticisinin uyguladığı modelden öğrendiklerini oluşturulan gerçek durumda uygular. Öğretici, öğrenciyi gözlemler ve gerekli gördüğü zaman rehberlik eder. Öğrencilerin konuya bakış açıları hakkında sınıfta tartışma yaparak konuyu bitirirler (Tezci ve Köksalan, 2007).

Bilişsel çıraklık yaklaşımı, zihnimize oluşan bağlamları ortaya çıkarmaya çalışan bir öğretim yaklaşımıdır. Amacı bir öğrenme sürecinde yapılandırılan bilgileri hem öğrenciler, hem de öğretmenler açısından somut hale getirebilmektir (Dennen, 2004). Bilişsel çıraklık tekniği, öğrenciyi gerçek ve öznel etkinliklerle geleneksel çıraklığa benzer bir şekilde nitelikler kazandırmayı hedefleyen bir tekniktir (Brown, Collins & Duguid, 1989). Bilişsel çıraklıkta öğretici, sahip olduğu bilgiyi net bir şekilde modelleyerek ortaya koymalı, ardından çıraklar, ödevlerini yerine getirebilmeleri için performanslarını arttırıcı yönde desteklenmeli ve cesaretlendirilmelidir (Kaya ve Yılayaz, 2013).

Yöntemin uygulanmasında aşağıdaki aşamalar izlenmektedir (Gürel, 2016, s.233-234):

- 1. Model Alma:** Öğretmen (usta), öğrenilmesini beklediği işi öğrencilerin (çırak) önünde onların görebileceği biçimde sergiler, aynı zamanda öğrencilerin duyabileceği şekilde sesli düşünür.
- 2. Çalıştırma (Koçluk Etme):** Öğretmenin gözetiminde öğrencinin beceriyi göstermesi beklenir.
- 3. Destekleme:** Öğretmenin öğrencinin zorlandığı veya işi yapmadığı durumlarda ipucu vererek veya kendisi yaparak ona yardımcı olur.
- 4. İfade Etme:** Öğretmen öğrencilerden sürece dair öğrendiklerini anlatmalarını ister.
- 5. Yansıtma:** Öğrenciden sergilediği beceriyi uzmanın ya da diğer öğrencilerin sergiledikleri ile karşılaştırmaları istenir.
- 6. Öteleme:** Öğrencinin öğrenilecek işi tek başına yapabilmesi için yardımda bulunulmaz, hatta kendine özgü yöntemler geliştirmesi beklenir.

2.3.1. Bilişsel Çıraklık Yaklaşımı ile İlgili Yapılmış Çalışmalar

Çerçi (2003) tarafından yapılan tez çalışmasında oluşturmacı bilişsel çıraklık yaklaşımının yapı tekniği ve uygulamaları-1 dersinde psiko-motor beceriye olan etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışmada son test kontrol gruplu modelden yararlanılmıştır. Çünkü psiko-motor becerilerle ilgili daha önceden tecrübeye dayalı bilgilere sahip olmayan öğrenenlerden ön testle ortaya çıkarılacak bir veri olması beklenmemiştir. Araştırma sonucunda oluşturmacı öğrenme yaklaşımlarından bilişsel çıraklık öğrenme modelinin psikomotor öğrenmeye olumlu yönde etkisinin olduğu görülmüştür.

Somuncuoğlu Özerbaş (2004) tarafından yapılan tez çalışmasında durumlu öğrenme kuramına dayalı bilişsel çıraklık yaklaşımının ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin duygusal zeka yeterliliklerinin geliştirilmesine etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma tek gruplu öntest sontest deneme öncesi modelinde yürütülmüştür. Çalışmada ek olarak cinsiyet ile duygusal zeka arasındaki ilişkiye de bakılmıştır. Araştırmanın sonucunda, durumlu öğrenmenin ve özellikle bilişsel çıraklık yaklaşımının duygusal zeka yeterliliklerinin geliştirilmesinde uygun bir yaklaşım olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Uysal (2005) tarafından yapılan tez çalışmasında bilgisayar destekli bilişsel çıraklık yaklaşımının öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerine etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma, öntest-sontest kontrol gruplu deneysel araştırma modeline göre yürütülmüştür. Araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen üst düzey düşünme becerilerine yönelik testler ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, bilgisayar destekli bilişsel çıraklık yönteminin uygulandığı deney grubunun, geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubundan daha başarılı olduğu görülmüştür.

Gökdemir (2017) tarafından yapılan tez çalışmasında seramik eğitiminde bilişsel çıraklık yönteminin öğrencilerin seramik eğitime yönelik öz yeterlik inançlarına ve tutumuna etkisi ile öğrencilerin seramik eğitime yönelik algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada karma model kullanılmıştır. Araştırmada deneysel desenlerden öntest-sontest kontrol gruplu model ile nitel araştırma modellerinden fenomenolojik desen kullanılmıştır. Araştırma, ortaokulda öğrenim gören toplam 46 öğrenci üzerinde, bir haftası hazırlık olmak üzere sekiz hafta süreyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda görsel sanatlar dersinde bilişsel çıraklık yöntemi uygulanarak verilen seramik eğitiminin öğrencilerin özyeterlik inançlarında, tutumlarında ve seramik eğitime yönelik algılarında etkili ve olumlu gelişmeler yarattığı ortaya çıkmıştır.

2.4. Koçluk

Uzman öğretmen (koç), öğrencinin çeşitli etkinlik uygulamalarıyla konuyu tartışarak bilişsel farkındalık becerilerini edinmesinde rol oynar (Demir ve Doğanay, 2009). Günümüzde koçluk kavramının en somut örneği okul yöneticileri ve öğretmenlerdir. Okul yöneticisi ve öğretmenlerin, koçluk kavramını benimsemelerinde iletişim becerileri, dinleme becerileri, soru sorma becerileri, bilgi toplama becerileri, gözlem becerileri, öğretme becerileri ve geri bildirim sağlama becerilerine hakim olması gerekmektedir (Karakuş, 2019). Okul yöneticilerinin koç olarak bir vizyon oluşturması, öğretmenleri örgütleyerek kendilerini sürekli geliştirmeleri açısından motive eder. Bu motivasyon öğretmenin öğretim performansına yansır. 2000'li yıllarda hızla gelişen bu yöntemin hızla gelişiyor olması zayıflıkları olmadığı anlamına gelmez. Koçluk yönteminde de diğer yöntemlerde olduğu gibi öğrenenlerin somut gelişimlerini ve bunun etkilerini gösteren çalışmalar sınırlıdır (Küpeli, 2018).

2.4.1. Koçluk Kavramı ile İlgili Yapılmış Çalışmalar

Demir (2009) tarafından yapılan tez çalışmasında bilişsel koçluğa dayalı bilişsel farkındalık stratejileri temel alınarak yapılan öğretimin, epistemolojik inançlara, bilişsel farkındalık becerilerine ve akademik başarıya ve bunların kalıcılığına etkisi araştırılmıştır. 70 ilkokul öğrencisinin çalışma grubunda bulunduğu araştırma ön test-son test kontrol gruplu deneme modeline göre desenlenmiştir. Araştırmanın sonucunda, başarı testinden elde edilen toplam, hatırlama, anlama ve üst düzey kazanım puanları açısından deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Işıklar Pürçek (2017) tarafından yapılan tez çalışmasında Denizli ili merkezindeki özel okullarda okul müdürlerinin koçluk davranışları gösterme düzeyi ve okulun liderlik kapasitesi araştırılmıştır. Çalışmada iki ölçek kullanılmıştır; ölçeklerden ilki araştırmacı tarafından geliştirilen Okul Müdürünün Koçluk Davranışları Ölçeğidir. İkinci ölçek ise Okulun Liderlik Kapasitesi Ölçeğidir. Tarama modeliyle yapılan araştırmada veriler, Denizli il merkezinde bulunan 12 özel okuldan 9 okul müdürü ve 159 öğretmenden toplanmıştır. Araştırma sonucunda, okul müdürlerinin ve öğretmenlerin okul müdürlerinin koçluk davranışı gösterme düzeyi ile okulun liderlik kapasitesi arasında orta düzey bir ilişki saptanmıştır.

Tümen Akyıldız (2015) tarafından yapılan tez çalışmasında bilişsel koçluk destekli yansıtıcı öğretim yaklaşımı temel alınarak yapılan öğretimin, öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerine etkisi araştırılmıştır. Araştırma bir devlet üniversitesinde yabancı diller yüksek okulunda hazırlık öğrenimi gören öğrenciler üzerinden yürütülmüştür. Araştırmada nicel ve nitel yöntemlerin kombine edilip kullanıldığı karma araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, İngilizce öğretiminde uygulanan bilişsel koçluk destekli yansıtıcı öğretim yaklaşımının mevcut programa kıyasla öğrencilerin yansıtıcı düşünme düzeylerini artırdığı ortaya çıkmıştır.

Taşkireç (2017) tarafından yapılan tez çalışmasında matematik öğretmenlerinin matematik öğrenme ve öğretme ile ilgili inançlarına içerik odaklı koçluğun etkisinin araştırılması amaçlanmıştır. Çalışma nitel bir durum çalışmasıdır. Araştırma süresince araştırmacı koç rolünü üstlenerek bir matematik öğretmeni ile içerik odaklı koçluk ve tekniklerini esas alarak koçluk uygulamasını gerçekleştirmiştir. Çalışmanın sonucunda, içerik odaklı koçluk uygulamasının öğretmenin matematik öğrenme ve öğretmeye dair inançlarını alışılmış inanç düzeyinden, ara dönem inanç düzeyine; sınıf içi uygulamalarını ise alışılmış düzeyinden alışılmıy olmayana yakın düzeyine taşıdığını, yapılan kalıcılık çalışmasında

durumun korunduğu, içerik odaklı koçluk uygulamasının öğretmen inancı ile sınıf içi uygulamaları arasında tutarlılığa katkı sağladığı görülmüştür.

Değirmenci (2018) tarafından yapılan tez çalışmasında koçluk içeren ve içermeyen web-tabanlı mesleki gelişim portalı uygulamalarının, otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerle çalışan öğretmenlerin sosyal öykülerle öğretim ve video modelle öğretim uygulamalarına yönelik bilgi ve beceri düzeylerinin arttırılmasında etkililikleri ve verimlilikleri ve öğretmenlerin öğretim sundukları otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilere hedef güvenlik becerilerinin kazandırılmasında sosyal öykülerle öğretim ve video modelle öğretim uygulamalarının etkililikleri ve verimlilikleri karşılaştırılmıştır. Uygulamalarının etkililikleri ve verimlilikleri, uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli ile karşılaştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda, her iki web-tabanlı mesleki gelişim uygulamasının da öğretmenlere hedef öğretim uygulamalarının kazandırılmasında neredeyse eşit düzeyde etkili olduğunu ve benzer düzeyde verimli olduğunu göstermiştir.

Gıcı Vatansever (2018) tarafından yapılan tez çalışmasında Otizm Spektrum Bozukluğuna (OSB) sahip çocuğu olan annelere sunulan Koçluk uygulamalarının, annelerin ipucunun giderek arttırılmasıyla öğretim uygulaması basamaklarını sunma becerilerini ve anneler tarafından sunulan öğretim uygulamasının çocukların ortak dikkate tepki verme becerilerini edinmeleri üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 4-7 yaş arası OSB tanısı almış üç çocuk ve anneleri oluşturmaktadır. Araştırma süreci başlama düzeyi, anne eğitimi, öğretim uygulamaları ve izleme oturumlarından oluşmaktadır. Araştırma sonunda, katılımcıların edinim düzeyleri ile ilgili bulgular incelendiğinde çalışma grubundaki üç annenin ve OSB'li çocuğun uygulama evresi sonunda, uygulama evresi öncesine göre hedef becerileri edinim düzeylerinde artış olduğu belirlenmiştir.

Tunç Paftalı (2018) tarafından yapılan tez çalışmasında uzaktan koçluk mesleki gelişim uygulamasının sınıflarında otizm spektrum bozukluğuna (OSB) sahip öğrencileri olan okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik davranışları ve OSB olan öğrencilerin hedeflenen davranışları öğrenmeleri üzerindeki etkileri incelenmiştir. Ayrıca, araştırmada öğretmenlere açık uçlu sorular yöneltilerek uygulamanın sosyal geçerliliği incelenmiştir. Araştırmaya yaşları 29-35 arasında değışen dört okul öncesi öğretmeni ve bu öğretmenlerin sınıflarında eğitim alan yaşları 4-6 arasında değışen dört OSB olan öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda, uzaktan koçluk mesleki gelişim uygulamasıyla okul öncesi öğretmenlerinin eşzamanlı ipucuyla öğretim uygulamasının uygulama basamaklarını edindiklerini, uygulama sona erdikten sonra

koruduklarını ve öğrencilerine yeni davranışlar öğretmek üzere genelledebildikleri görülmüştür.

Küpelı (2018) tarafından yapılan tez çalışmasında öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin koçluk yeterlilikleri ile otantik liderlik yetkinlikleri arasındaki ilişkinin araştırılması amaçlanmıştır. Öğretmen görüşlerinin cinsiyet, mesleki kıdem ve görev yapılan okul kademesi gibi demografik özelliklere göre farklılaşp farklılaşmadığı incelenmiştir. 575 öğretmen örneklem grubunu oluşturmaktadır. Araştırma verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen “Okul Yöneticilerinin Koçluk Yeterlilikleri Ölçeği”, “Kişisel Bilgi Formu” ve Walumbwa ve arkadaşları (2008) tarafından geliştirilen “Otantik Liderlik Ölçeği” ile elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, okul yöneticilerinin koçluk yeterlilikleri ile otantik liderlik yetkinlikleri arasında güçlü ilişkilerin olduğu görülmüştür.

Yılmaz (2020) tarafından yapılan tez çalışmasında okul öncesi kaynaştırma sınıfı öğretmenlerine uygulama temelli koçluk ile sunulan mesleki gelişim programının sınıfların kalitesine, öğretmenlere ve özel gereksinimli çocuklara etkisinin araştırılması amaçlanmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin ihtiyaçları temelinde bir mesleki gelişim programı geliştirilmiş ve bu program uygulama temelli koçluk yapılarak, gözlem ve geribildirim süreçleri ile öğretmenlere sunulmuştur. Araştırmada, okul öncesi kaynaştırma sınıflarının kalitesi, öğretmenlerin yeterlikleri ve sınıflardaki özel gereksinimli çocukların sosyal kabulleri ve meşgul olma davranışları ele alınmıştır. Araştırma sonucunda uygulama temelli koçluk ile sunulan mesleki gelişim programının okul öncesi kaynaştırma sınıflarının genel kalite puanlarını artırdığı görülmüştür.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu kısımda araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama süreci ve verilerin analizi ile ilgili bilgi verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

On yedi ve yirminci yüzyıl arasında etkililiğini sürdürmüş olan pozitivist yaklaşımlar, rasyonel ve determinist prensiplerle evreni kavrama, nicel değerlerin değişmez, diğer verilere genellenebilir ve her şeyi kapsayıcı olduğu şeklinde bir izlenim oluşturmuştur. Yirminci yüzyıl itibariyle bilimdeki değişimlerle birlikte bu izlenimler sorgulanmaya başlanmış, bilimin salt nesnel ve kapsayıcı bilgileri değil, öznel bilgileri de ihtiva ettiği ve nitelin öneminin açığa çıktığı bir süreç başlamıştır (Baltacı, 2019).

Bu araştırma sistematik derleme olup, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme tekniği ile durumlu öğrenme, bilişsel çiraklık ve koçluk kavramları konusunda yazılan tezler incelenmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırma evreni, durumlu öğrenme, bilişsel çiraklık ve koçluk kavramları ile ilgili YÖK Tez’de yayımlanan 54 yüksek lisans ve 25 doktora olmak üzere toplamda 79 lisansüstü tezden oluşmaktadır. Araştırma örneklemini olarak amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme tekniği kullanılmıştır ve bunun sonucunda tam sayıma ulaşılmıştır.

Tablo 3.1. *Araştırmanın Evreni Frekans ve Yüzdeleri*

Evren	f	%
Doktora	25	31,64
Yüksek Lisans	54	68,35
Toplam	79	100

Tablo 3.1. İncelendiğinde evreni oluşturan yüksek lisans tezleri 54 (%68,35) adet ve doktora tezleri 25 (%31,64) adet olduğu görülmüştür.

3.3. Verilerin Toplaması ve Analizi

Nitel araştırmayı, ‘‘Araştırılan konuyu her yönüyle ele alarak yorumlayıcı bir yaklaşımla inceleyen, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerini kullanan, incelenen verilerin değiştirilmeden gerçekçi ve bütüncül olarak açığa çıkarılmasına yönelik nitel bir süreç’’ olarak tanımlayabiliriz (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 39).

Doküman analizi, basılı ve elektronik kaynakları detaylı olarak analiz etmek, anlam çıkarılmak ve yorum yapmak için kullanılan sistemli bir yöntemdir. Araştırmacılar tarafından doküman analizinin, zaman kullanımı açısından verimli bir yöntem olması, örneklem büyüklüğü, kullanılabilirlik, düşük maliyet, tekrar kullanım, bireysellik ve özgünlük, kesinlik, geniş kapsam ve zaman, tepkiselliğin olmaması, kolay ulaşılamayacak verilere ulaşma, konunun ve verinin niteliği avantajları olduğu; yetersiz ayrıntı, eksiklik, düşük geri alınabilirlik, yanlılık, sınırlılık, seçilmişlik, ulaşılabilirlik, standart bir formatın olmayışı ve kodlama zorluğunu dezavantajı olduğu belirtilmiştir (Kıral, 2020).

Bu araştırmada veri toplama yöntemi olarak doküman analizi kullanılmış, araştırma amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme tekniği kullanılarak YK Tez’de durumlu öğrenme, bilişsel ıraklık ve koçluk anahtar kelimeleri taratılarak 25 doktora tezi, 54 yüksek lisans tezi olmak üzere toplamda 79 teze ulaşılmıştır. Birinci ve ikinci alt problemleri karşılayan 79 tez bu alt problemlerde incelenmiş, 25 doktora tezinden bir tanesi ve 54 yüksek lisans tezinden 5 tanesi yayına açık olmadığı için ve diğer tezlerden biri hariç odak disiplinleri eğitim ve ğretim olmadığı için üçüncü alt problemimizde odak disiplinleri eğitim ve ğretim olan 38 tez metodolojik olarak incelenmiştir. İncelenen tezler araştırma alt problemlerine göre bütüncül bir yaklaşımla değerlendirilmiştir.

3.3.1. Tez İnceleme Kriterleri

- 1990-2020 yılları arasında yayınlanmış olması,
- Durumlu ğrenme, bilişsel ıraklık ve koçluk kavramlarından en az birini içeriğinde anahtar kelime olarak barındırıyor olması,
- Çalışma kapsamında incelenen tezlerin YÖK Tez Merkezi’nde taranabilir ve yayına açık olması,
- Eğitim ve ğretim odak disiplini olması
- Araştırmacı tarafından oluşturulan yayın sınıflama formuna uygun olması

Verilen bu kriterlere uygun doktora ve yüksek lisans tezleri incelenmiştir. Bu kriterlerden biri dahi içeriğinde bulunmayan doktora ve yüksek lisans tezleri araştırmaya katılmamıştır.

3.3.2. Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanıp sınıflanmasında araştırmacı tarafından oluşturulmuş “Yayın Sınıflama Formu” kullanılmıştır.

Yapılan literatür taraması sonucu daha önce yapılmış yayın sınıflama formları incelenmiştir. Özarlan (2019), Şan (2020) ve Uzunbaz (2019) tarafından oluşturulmuş yayın sınıflama formları araştırma alt problemlerine uygunluğu bakımından değerlendirilmiş, geliştirilmiş ve araştırmacı kendi çalışmasına uygun şekilde yayın sınıflama formu oluşturmuştur. Form;

- Tez künyesi (Çalışmanın türü “Doktora tezi-Yüksek lisans tezi”, yıl, yayımlandığı üniversite, yazarın cinsiyeti),
- Odakta olan disiplin,
- Araştırma yaklaşımları (Nicel, nitel, karma),
- Araştırma yöntemleri (Deneysel/deneysel olmayan, etkileşimli/etkileşimsiz, karma),
- Veri toplama araçları (Anket/ ölçek, başarı testi, tutum/algı/kişilik/yetenek testleri, görüşme (Mülakat), gözlem, alternatif değerlendirme araçları, doküman),
- Örneklem büyüklükleri,
- Örneklem türü (Öğrenci, öğretmen, öğretmen adayı, diğer) ve kademeleri (Okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim, üniversite),
- Veri analiz yöntemleri (Nicel, nitel),

olmak üzere toplamda 6 kısımdan oluşmaktadır.

Alanında uzman üç araştırmacı tarafından değerlendirilen yayın sınıflama formunun uygunluğu onaylandıktan sonra verilerin toplanması işlemine geçilmiştir.

Yayın sınıflama formu EK-1’de verilmiştir.

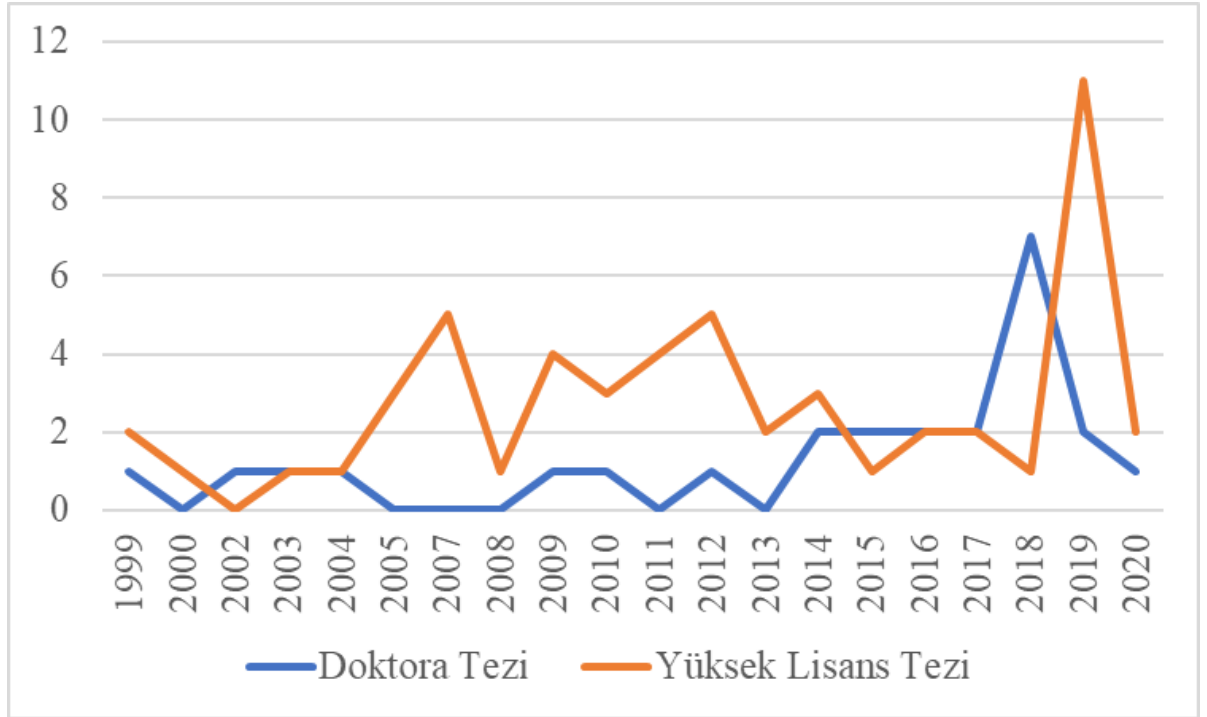
BÖLÜM IV

BULGULAR

Çalışmanın bu kısmında 1990-2020 seneleri içerisinde gerçekleştirilen, durumlu öğrenme kuramı, bilişsel çıracılık yaklaşımı ve koçluk kavramlarından en az biriyle doğrudan ilişkili olan, YÖK Tez Merkezi'nde ulaşılabilen tezlere ilişkin analizler sonucu elde edilen bulgular ortaya konmuştur.

4.1.Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Şekil 4.1'de 1990-2020 yılları arasında YÖK Tez Merkezinde yayınlanmış, durumlu öğrenme, bilişsel çıracılık ve koçluk kavramlarından en az birini anahtar sözcüklerinin içinde barındıran yüksek lisans ve doktora tezlerinin yıllara göre dağılımı sunulmuştur.

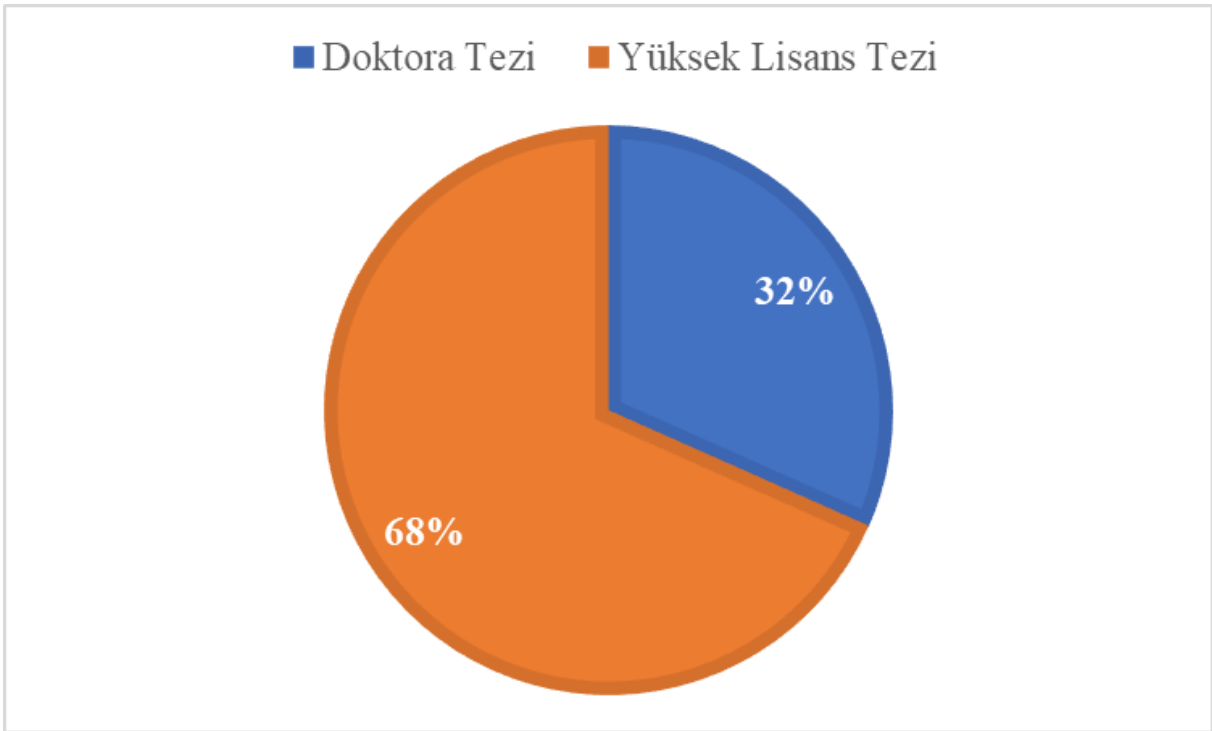


Şekil 4.1. Yüksek Lisans ve Doktora Tezlerinin Yıllara Göre Dağılımı Grafiği

Şekil 4.1 incelendiğinde 1990-1999 yılları arasında durumlu öğrenme, bilişsel çıracılık ve koçluk kavramları ile ilgili yüksek lisans ve doktora tez çalışmalarına rastlanmamıştır. 2004-2014 yılları arasında ve 2018-2019 yılları arasında durumlu öğrenme, bilişsel çıracılık ve koçluk kavramlarıyla ilişkili yüksek lisans tez sayılarında artış olduğu gözlemlenmiştir. 1999-2013 yılları arası durumlu öğrenme, bilişsel çıracılık ve koçluk kavramlarıyla ilgili yayınlanmış

doktora tezleri yatay bir seyir izlerken 2014-2019 yılları arasında yayınlanan doktora tezlerinde artış gözlenmiştir. İncelenen yüksek lisans ve doktora tezlerinin artış gösterdiği yılların yüzdelere baktığımız zaman, yüksek lisans tezlerinin %57'sinin 2004-2014 yılları arasında ve %22'sinin 2018-2019 yılları arasında yayınlandığı görülmüştür. Doktora tezlerinin %28'inin 1999-2013 yılları arasında yayınlandığı ve %68'inin 2014-2019 yılları arasında yayınlandığı görülmüştür.

Şekil 4.2'de 1990-2020 yılları arasında YÖK Tez'de taratılan durumlu öğrenme, bilişsel çıraklık ve koçluk kavramlarının doktora ve yüksek lisans yüzdelerinde tez dağılımları görülmektedir.

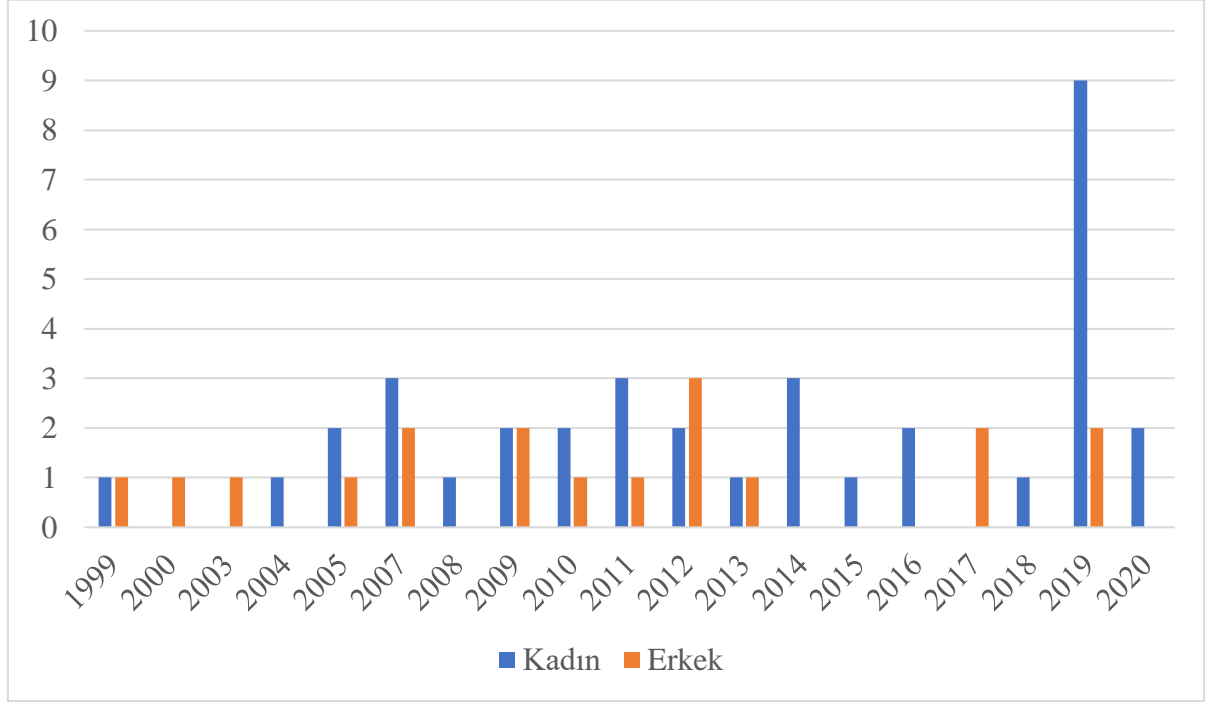


Şekil 4.2. Yüksek Lisans ve Doktora Tezlerinin Yüzdelerinde Dağılımı Grafiği

Şekil 4.2'ye göre, YÖK Tez'de taratılan, durumlu öğrenme, bilişsel çıraklık ve koçluk kavramlarından en az birini içeren 79 tezin 54 (%68)'ünün yüksek lisans tezi, 25 (%32)'inin doktora tezinden oluştuğu görülmektedir. Bu dağılım, yayınlanan yüksek lisans tezi sayısının doktora tezi sayısından çok daha fazla olduğunu göstermektedir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

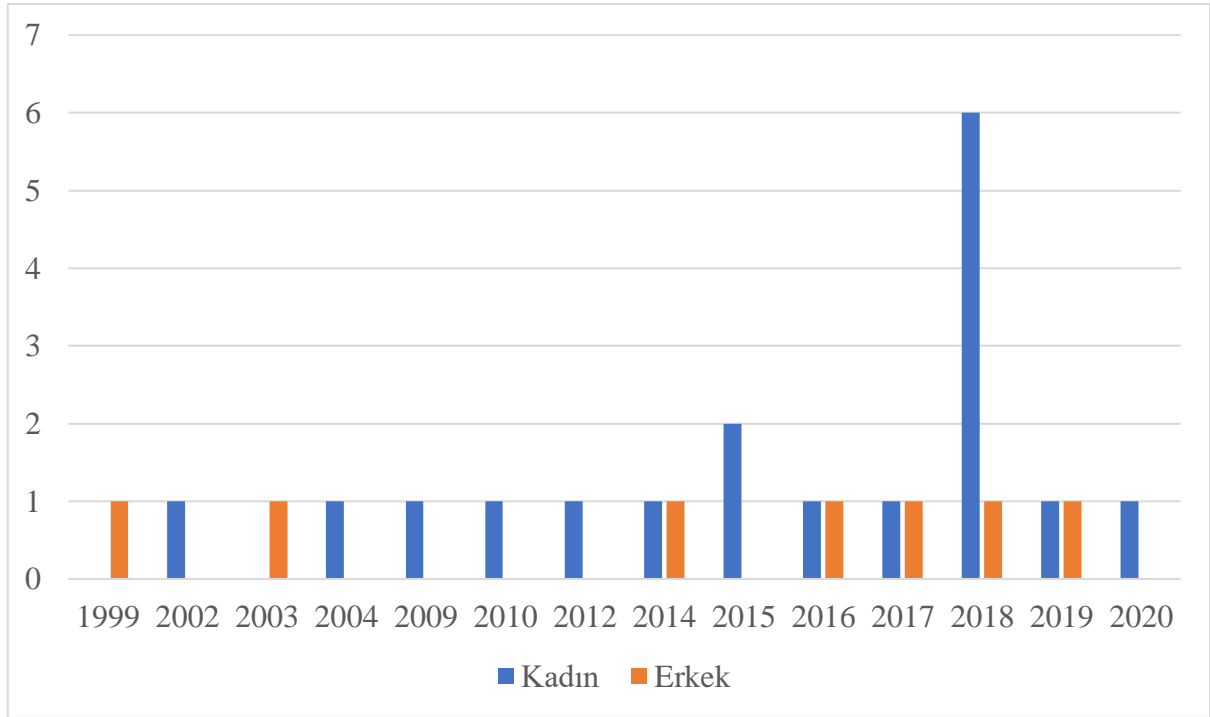
Şekil 4.3'te 1990-2020 yılları arasında YÖK Tez'de taratılan durumlu öğrenme, bilişsel çıraklık ve koçluk kavramları ile ilgili yüksek lisans tezlerinin yazar cinsiyeti-yıl dağılım grafiği görülmektedir.



Şekil 4.3. Yüksek Lisans Tez Yazarlarının Yıllara Göre Cinsiyet Dağılımları Frekans Yüzde Grafiği

Şekil 4.3'e göre 2000-2003 yılları arası ve 2006 yılında durumlu öğrenme, bilişsel çıraklık ve koçluk kavramlarıyla ilgili yayınlanmış yüksek lisans tezlerinin bulunmadığı görülmektedir. Kadın araştırmacıların 2000, 2003 ve 2017 yıllarında yüksek lisans tez çalışmasında bulunmadığı; erkek araştırmacıların 2004, 2008, 2014, 2015, 2016, 2018 ve 2020 yıllarında yüksek lisans tez çalışmasında bulunmadığı görülmüştür. Kadın araştırmacıların, yüksek lisans tezlerinde 2005 yılından sonra artış olduğu, özellikle 2019 yılında büyük bir artışın olduğu, görülmektedir. Erkek araştırmacıların 1999, 2000, 2003, 2004 ve 2005 yıllarında yaptıkları yüksek lisans tez çalışmalarının yatay bir dağılım izlediği, 2007 yılından sonra çalışmalarının arttığı görülmektedir. 1999-2020 yılları arasında yayınlanmış 54 yüksek lisans tezinin 36'sının (%46) kadın araştırmacılar, 18'inin (%23) ise erkek araştırmacılar tarafından yapıldığı görülmektedir.

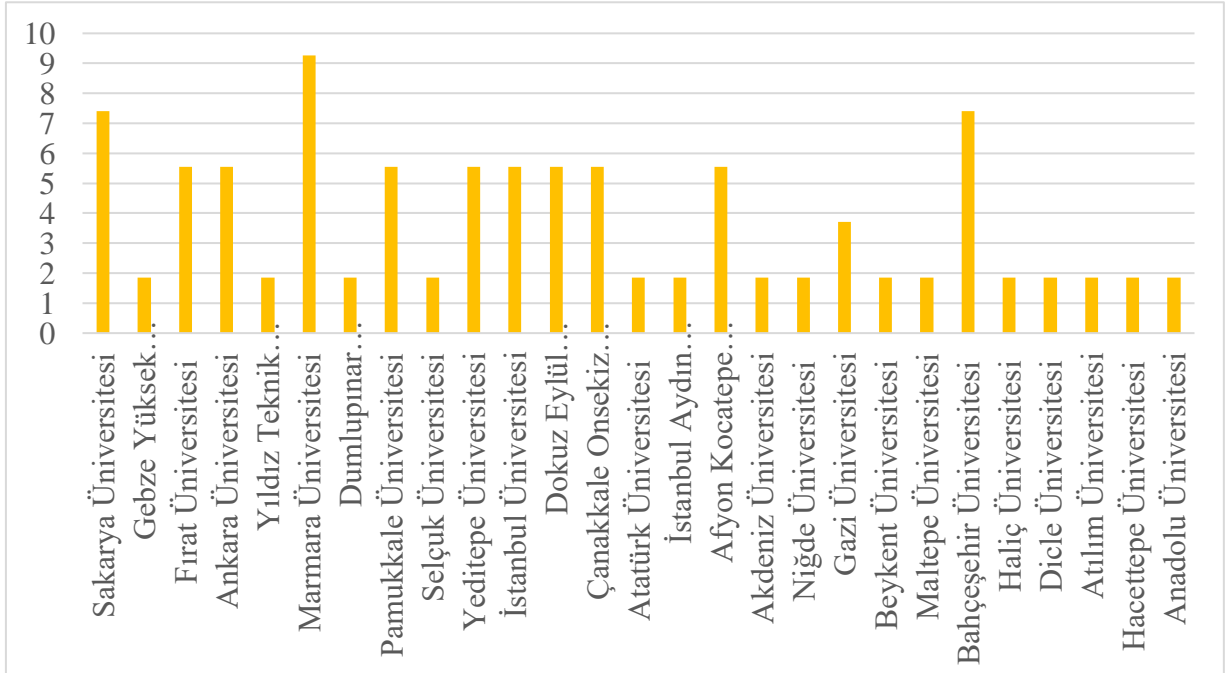
Şekil 4.4'te 1990-2020 yılları arasında YÖK Tez'de taratılan durumlu öğrenme, bilişsel çıracılık ve koçluk kavramları ile ilgili doktora tezlerinin yazar cinsiyeti-yıl dağılım grafiği görülmektedir.



Şekil 4.4. Doktora Tez Yazarlarının Yıllara Göre Cinsiyet Dağılımları Frekans Yüzde Grafiği

Şekil 4.4'e göre 1999-2002, 2004-2009 ve 2011-2013 yılları arasında durumlu öğrenme, bilişsel çıracılık ve koçluk kavramlarıyla ilgili yayınlanmış doktora tezlerinin bulunmadığı görülmektedir. Kadın araştırmacıların 1999 ve 2003 yıllarında doktora tez çalışmasında bulunmadığı; erkek araştırmacıların 2002-2004-2009-2010-2012-2015 ve 2020 yıllarında doktora tez çalışmasında bulunmadığı görülmüştür. Kadın araştırmacıların, 2015 ve özellikle 2018 yılında doktora tez çalışmalarında artış olduğu, erkek araştırmacıların 1999-2003-2014-2016-2017-2018 ve 2019 yıllarında yaptıkları doktora tez çalışmalarının yatay bir dağılım izlediği görülmektedir. 1999-2020 yılları arasında yayınlanmış 25 doktora tezinin 18'i (%72) kadın araştırmacılar, 7'si (%28) ise erkek araştırmacılar tarafından yapıldığı görülmüştür.

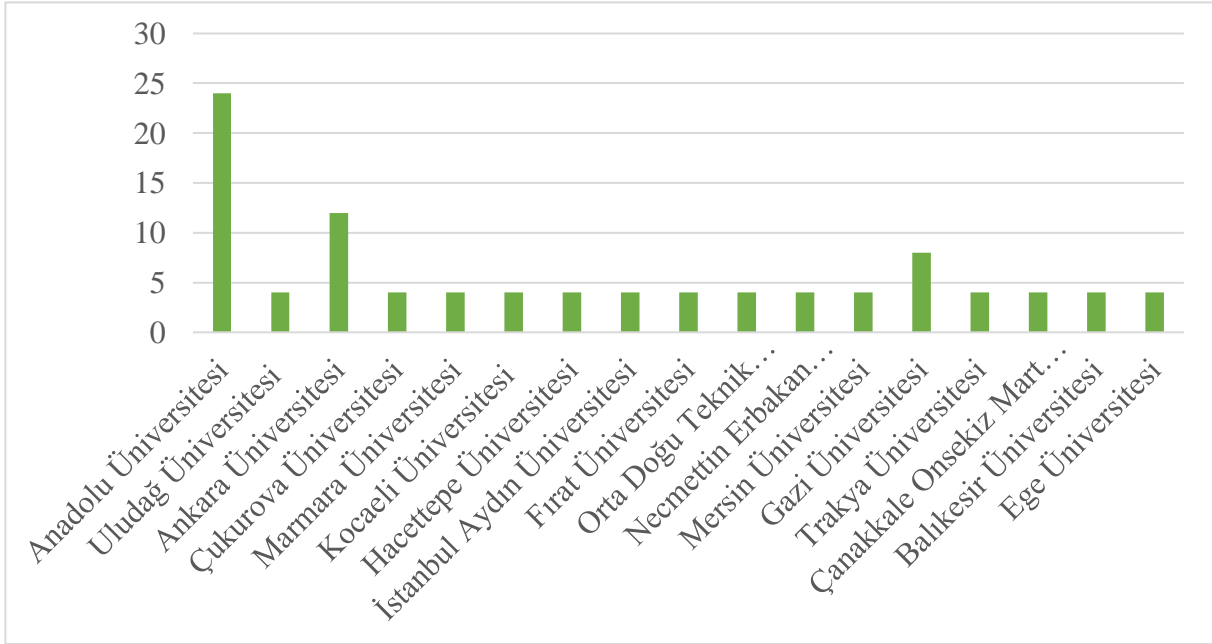
Şekil 4.5'te 1990-2020 yılları arasında YÖK Tez'de taratılan durumlu öğrenme, bilişsel çıracılık ve koçluk kavramları ile ilgili yüksek lisans tezlerinin yayınlandığı üniversitelerin yüzde dağılımı verilmiştir.



Şekil 4.5. Yüksek Lisans Tezlerinin Yayınlandığı Üniversitelere Göre Frekans ve Yüzde Grafiği

Şekil 4.5'te durumlu öğrenme, bilişsel çıracılık ve koçluk kavramları ile ilgili YÖK Tez'de taratılan yüksek lisans tezlerinin çalışıldığı 27 üniversite olduğu görülmektedir. Bu üniversitelerden 5(%9) tanesinin Marmara Üniversitesi, 2(%3,7) tanesinin Gazi Üniversitesi araştırmacıları tarafından çalışıldığı görülmektedir. Yüzde dağılımları eşit olan üniversitelerin; Sakarya üniversitesi ve Bahçeşehir Üniversitesi %7(4'er adet çalışma); Fırat Üniversitesi, Ankara Üniversitesi, Pamukkale Üniversitesi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi ve Afyon Kocatepe Üniversitesi %5,55(3'er adet çalışma); Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Yıldız Teknik Üniversitesi, Dumlupınar Üniversitesi, Selçuk Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Akdeniz Üniversitesi, Niğde Üniversitesi, Beykent Üniversitesi, Maltepe Üniversitesi, Haliç Üniversitesi, Dicle Üniversitesi, Atılım Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi ve Anadolu Üniversitesi %1,85(1'er adet çalışma) olduğu görülmüştür.

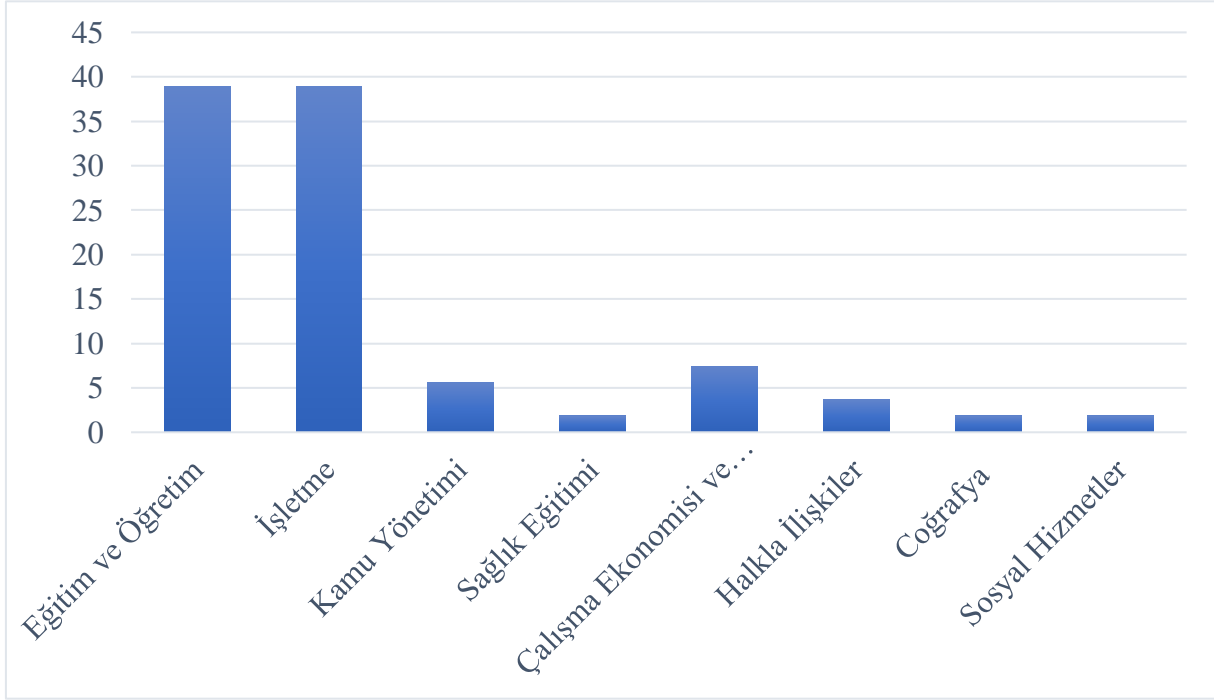
Şekil 4.6’da 1990-2020 yılları arasında YÖK Tez’de taratılan durumlu öğrenme, bilişsel çıracılık ve koçluk kavramları ile ilgili doktora tezlerinin yayınlandığı üniversitelerin yüzde dağılımı verilmiştir.



Şekil 4.6. Doktora Tezlerinin Yayınlandığı Üniversitelere Göre Frekans ve Yüzde Grafiği

Şekil 4.6’da durumlu öğrenme, bilişsel çıracılık ve koçluk kavramları ile ilgili YÖK Tez’de taratılan doktora tezlerinin çalışıldığı 17 üniversite olduğu görülmektedir. Taranan doktora tezlerinden 6(%24) tanesinin Anadolu Üniversitesi, 3(%12) tanesinin Ankara Üniversitesi ve 2(%8) tanesinin Gazi Üniversitesi araştırmacıları tarafından yazıldığı görülmüştür. Diğer üniversitelerin (Uludağ Üniversitesi, Çukurova Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, Kocaeli Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Fırat Üniversitesi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Trakya Üniversitesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Balıkesir Üniversitesi ve Ege Üniversitesi) 1(%4)’er tane olmak üzere eşit dağılım gösterdiği görülmüştür.

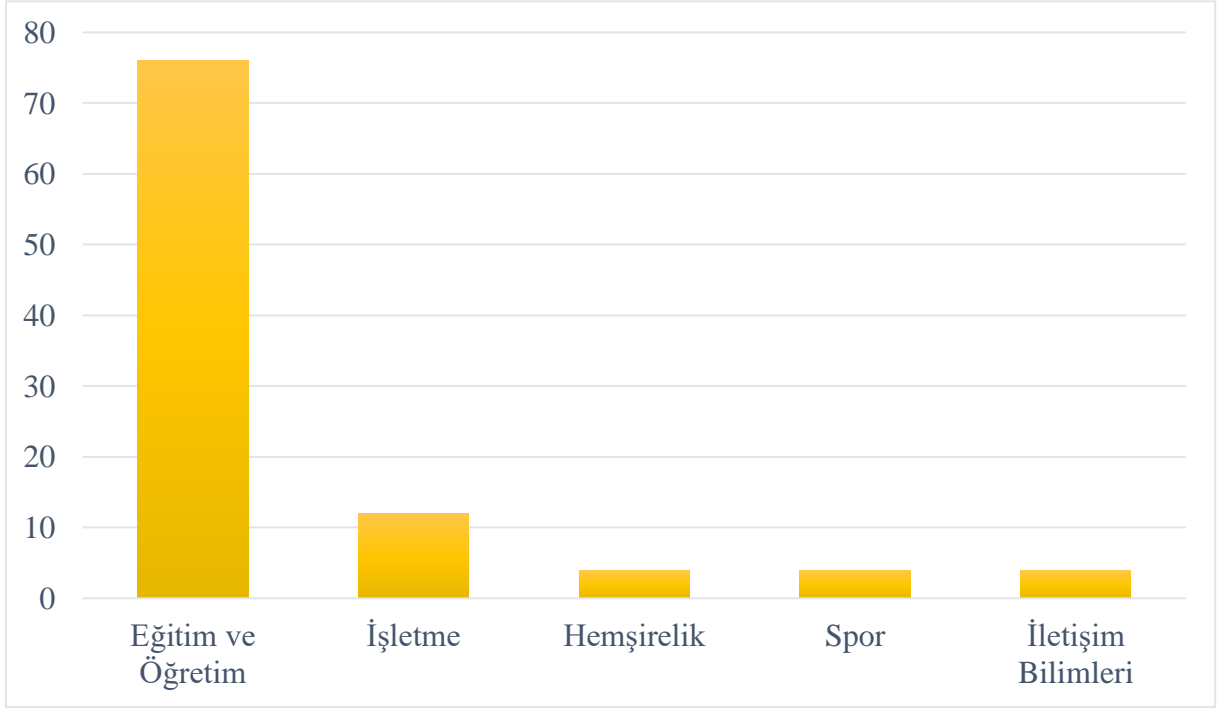
Şekil 4.7’de 1990-2020 yılları arasında YÖK Tez’de taratılan durumlu öğrenme, bilişsel çıracılık ve koçluk kavramları ile ilgili yüksek lisans tezlerinin odakta olan disiplinlerine göre dağılımı verilmiştir.



Şekil 4.7. Yüksek Lisans Tezlerinin Odakta Olan Disiplinlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı Grafiği

Şekil 4.7’de durumlu öğrenme, bilişsel çıracılık ve koçluk kavramları ile ilgili YÖK Tez’de taratılan yüksek lisans tezlerinin 21(%38,88)’inin odağında eğitim ve öğretim, 21(%38,88)’inin odağında işletme, 3(%5,55)’ünün odağında kamu yönetimi, 1(%1,85)’inin odağında sağlık eğitimi, 4(%7,40)’ünün odağında çalışma ekonomisi ve endüstri ilişkileri, 2(%3,70)’sinin odağında halkla ilişkiler, 1(%1,85)’inin odağında coğrafya ve 1(%1,85)’inin odağında sosyal hizmetler olduğu görülmüştür.

Şekil 4.8’de 1990-2020 yılları arasında YÖK Tez’de taratılan durumlu öğrenme, bilişsel çıraklık ve koçluk kavramları ile ilgili doktora tezlerinin odakta olan disiplinlerine göre dağılımı verilmiştir.

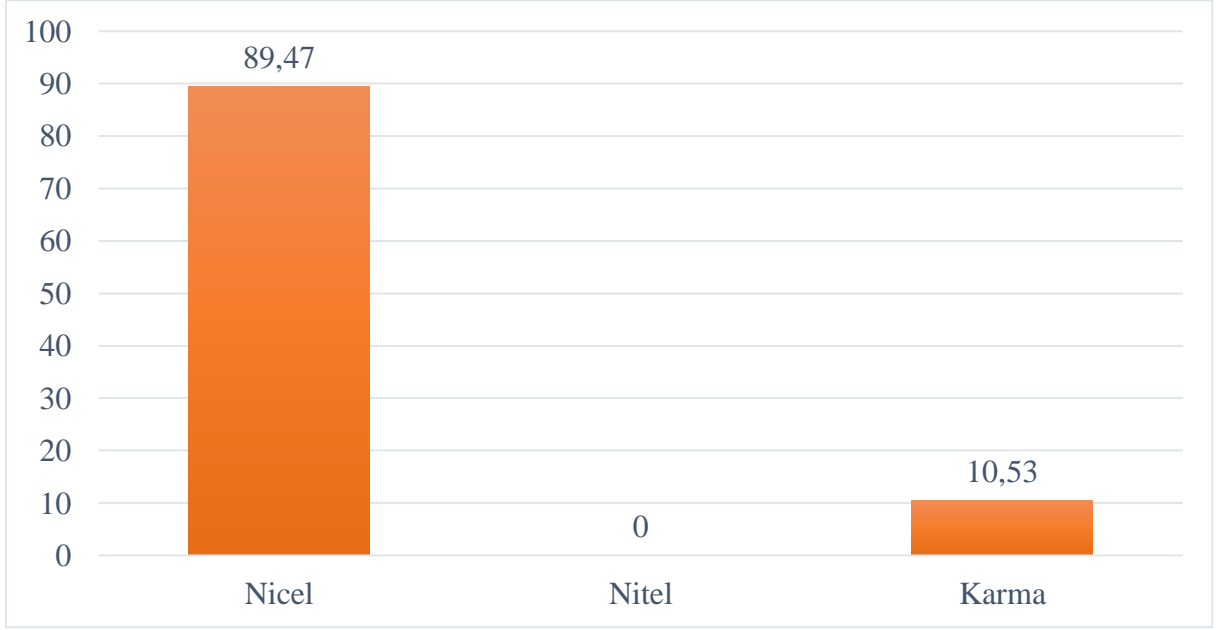


Şekil 4.8. Doktora Tezlerinin Odakta Olan Disiplinlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı Grafiği

Şekil 4.8’de durumlu öğrenme, bilişsel çıraklık ve koçluk kavramları ile ilgili YÖK Tez’de taratılan doktora tezlerinin 19(%76)’unun odağında eğitim ve öğretim, 3(%12)’ünün odağında işletme, 1(%4)’inin odağında hemşirelik, 1(%4)’inin odağında spor ve 1(%4)’inin odağında iletişim bilimlerinin olduğu görülmüştür.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

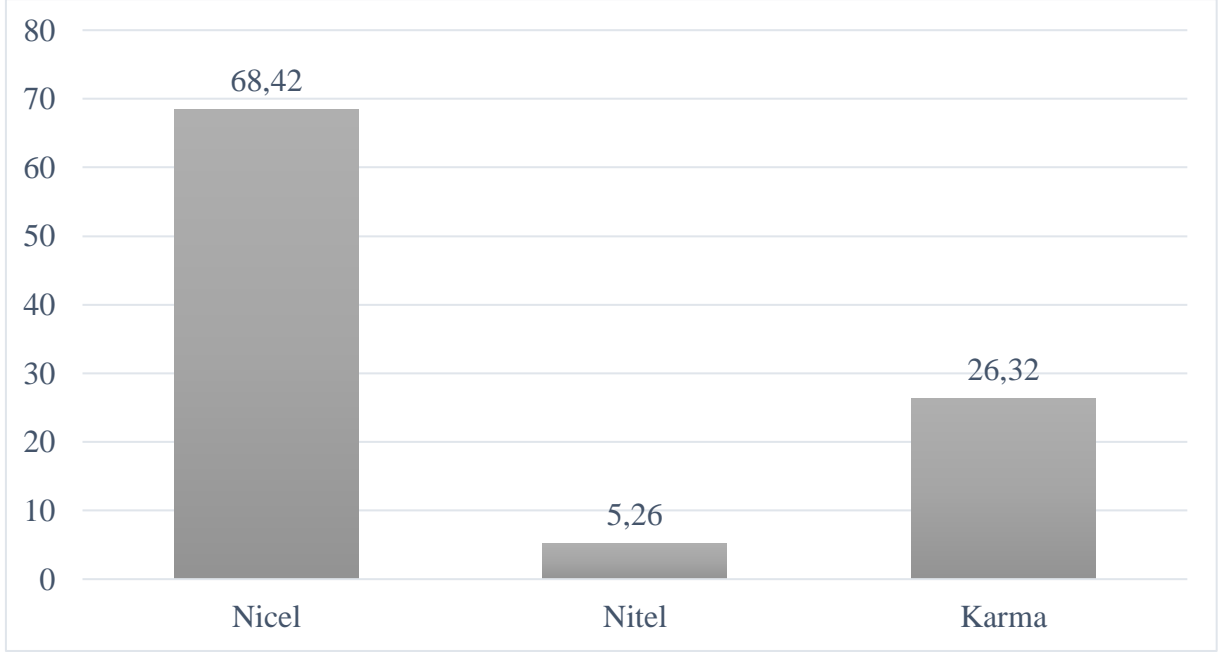
Şekil 4.9’da 1990-2020 yılları arasında YÖK Tez’de taratılan durumlu öğrenme, bilişsel çıracılık ve koçluk kavramları ile ilgili yüksek lisans tezlerinin kullanılan araştırma yaklaşımlarına göre dağılımı verilmiştir.



Şekil 4.9 Yüksek Lisans Tezlerinin Kullanılan Araştırma Yaklaşımlarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı Grafiği

Şekil 4.9’da durumlu öğrenme, bilişsel çıracılık ve koçluk kavramları ile ilgili YÖK Tez’de taratılan odadaki disiplini eğitim ve öğretim olan 19 yüksek lisans tezinden 17(%89,47)’sinin nicel, 2(%10,53)’sinin karma araştırma yaklaşımı kullandığı görülmektedir. Eğitim ve öğretim odak disiplini olan yüksek lisans tezlerinde nitel çalışma olmadığı görülmektedir. Durumlu öğrenme, bilişsel çıracılık ve koçluk kavramları ile ilgili incelenen yüksek lisans tezlerinin %38,88’inin odağı eğitim ve öğretimdir. Eğitim ve öğretim odak disiplini olarak yayınlanmış yüksek lisans tezlerinin en çok nicel yaklaşım kullanılarak oluşturulduğu görülmüştür.

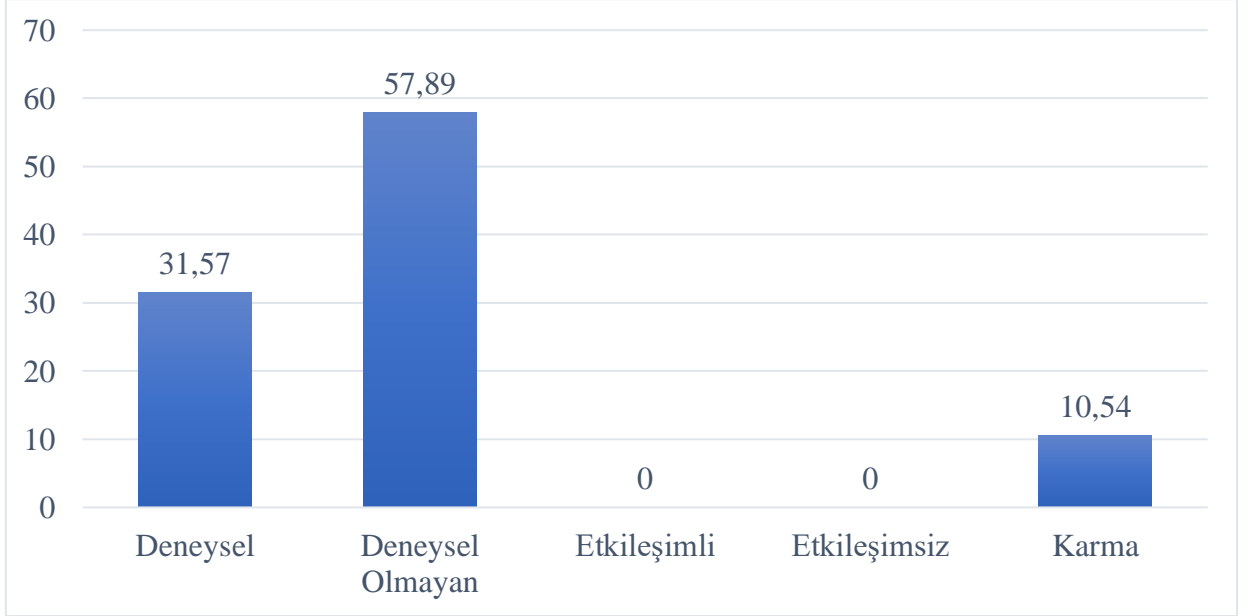
Şekil 4.10'da 1990-2020 yılları arasında YÖK Tez'de taratılan durumlu öğrenme, bilişsel çıraklık ve koçluk kavramları ile ilgili doktora tezlerinin kullanılan araştırma yaklaşımlarına göre dağılımı verilmiştir.



Şekil 4.10. Doktora Tezlerinin Kullanılan Araştırma Yaklaşımlarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı Grafiği

Şekil 4.10'da durumlu öğrenme, bilişsel çıraklık ve koçluk kavramları ile ilgili YÖK Tez'de taratılan odaktaki disiplini eğitim ve öğretim olan 19 doktora tezinden 13(%68,42)'ünün nicel, 1(%5,26)'inin nitel ve 5(%26,31)'inin karma araştırma yaklaşımı kullandığı görülmektedir. Durumlu öğrenme, bilişsel çıraklık ve koçluk kavramları ile ilgili incelenen doktora tezlerinin %76'sının odak disiplini eğitim ve öğretimdir. Eğitim ve öğretim odak disiplini olarak yayınlanmış doktora tezlerinin en çok nicel yaklaşımlar, en az nitel yaklaşımlar kullanılarak oluşturulduğu görülmüştür.

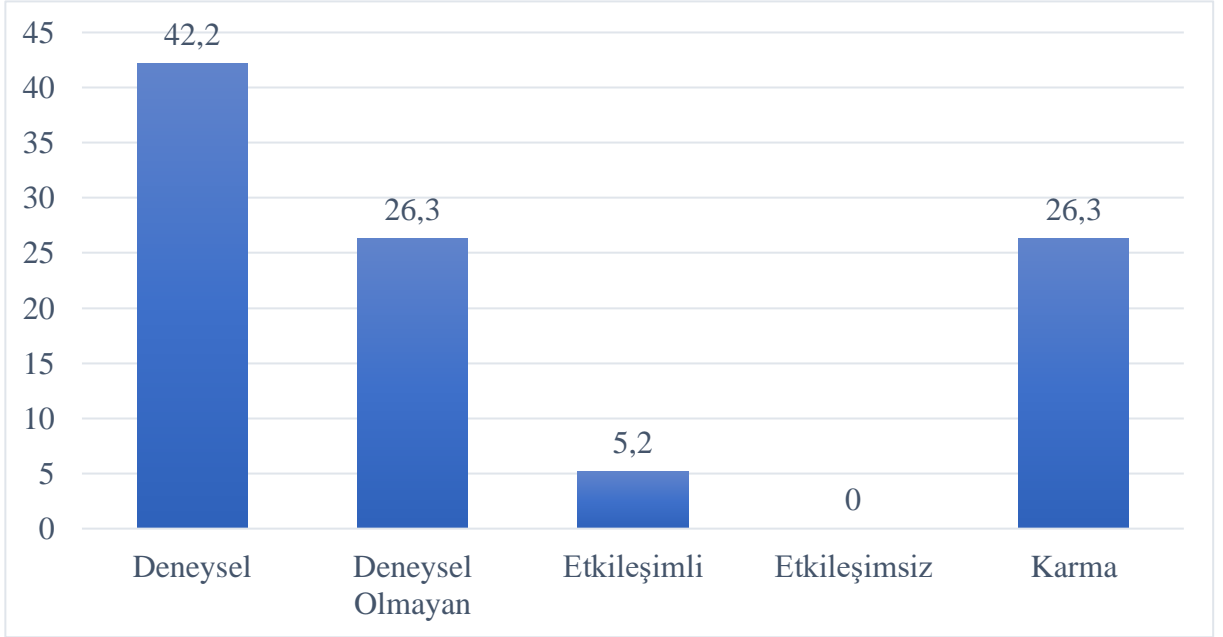
Şekil 4.11’de 1990-2020 yılları arasında YÖK Tez’de taratılan durumlu öğrenme, bilişsel çıraklık ve koçluk kavramları ile ilgili yüksek lisans tezlerinin kullanılan araştırma yöntemlerine göre dağılımı verilmiştir.



Şekil 4.11. Yüksek Lisans Tezlerinin Kullanılan Araştırma Yöntemlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı Grafiği

Şekil 4.11’de incelenen 19 yüksek lisans tezin, 11(%57,89) tanesinin deneysel olmayan, 6(%31,57) tanesinin deneysel ve 2(%10,54) tanesinin karma araştırma yöntemi kullandığı görülmüştür. İncelenen yüksek lisans tezlerinin nitel araştırma yöntemi kullanmadığı görülmüştür. Tabloya göre en çok nicel/deneysel olmayan araştırma yöntemleri, en az karma araştırma yöntemleri incelenen yüksek lisans tezlerinde kullanıldığı görülmüştür.

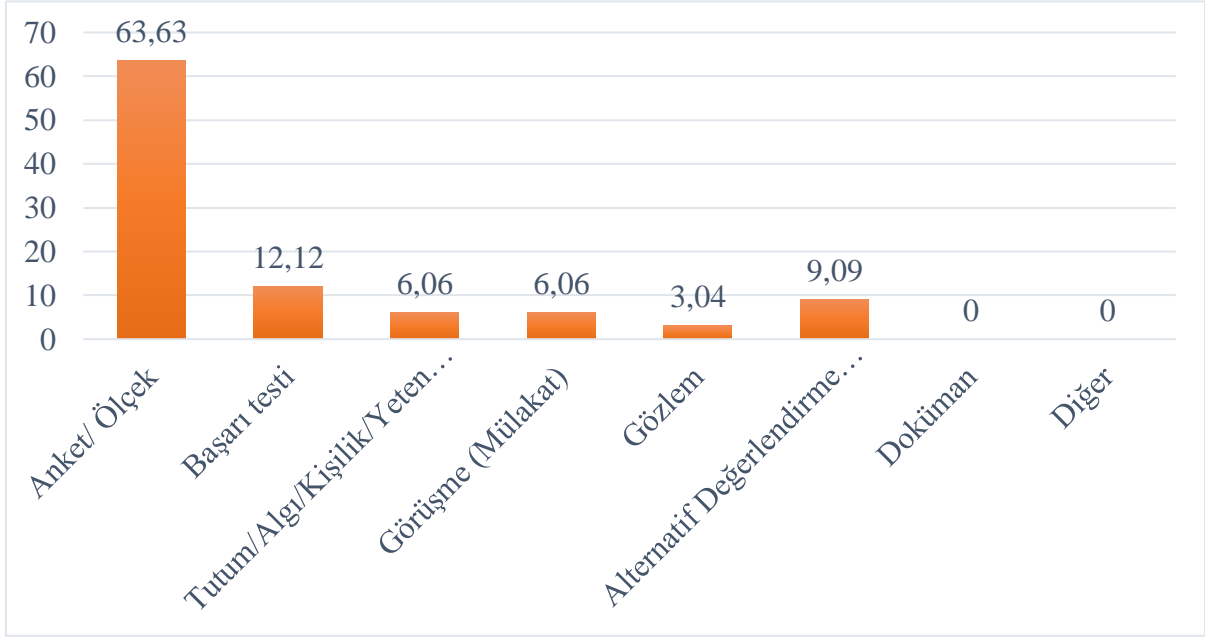
Şekil 4.12’de 1990-2020 yılları arasında YÖK Tez’de taratılan durumlu öğrenme, bilişsel çıraklık ve koçluk kavramları ile ilgili doktora tezlerinin kullanılan araştırma yöntemlerine göre dağılımı verilmiştir.



Şekil 4.12. Doktora Tezlerinin Kullanılan Araştırma Yöntemlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı Grafiği

Şekil 4.12’de incelenen doktora tezlerinden 8(%42,2)’inin deneysel, 5(%26,3)’inin deneysel olmayan, 5(%26,3)’inin karma ve 1(%5,2)’inin etkileşimli araştırma yöntemi kullandığı görülmüştür. İncelenen doktora tezlerinden etkileşimli olmayan nitel araştırma yöntemlerini kullanan bir çalışmanın olmadığı gözlenmiştir. Tabloya göre incelenen doktora tezlerinde en çok nicel/deneysel araştırma yöntemleri en az nitel/etkileşimli araştırma yöntemleri kullandığı görülmüştür.

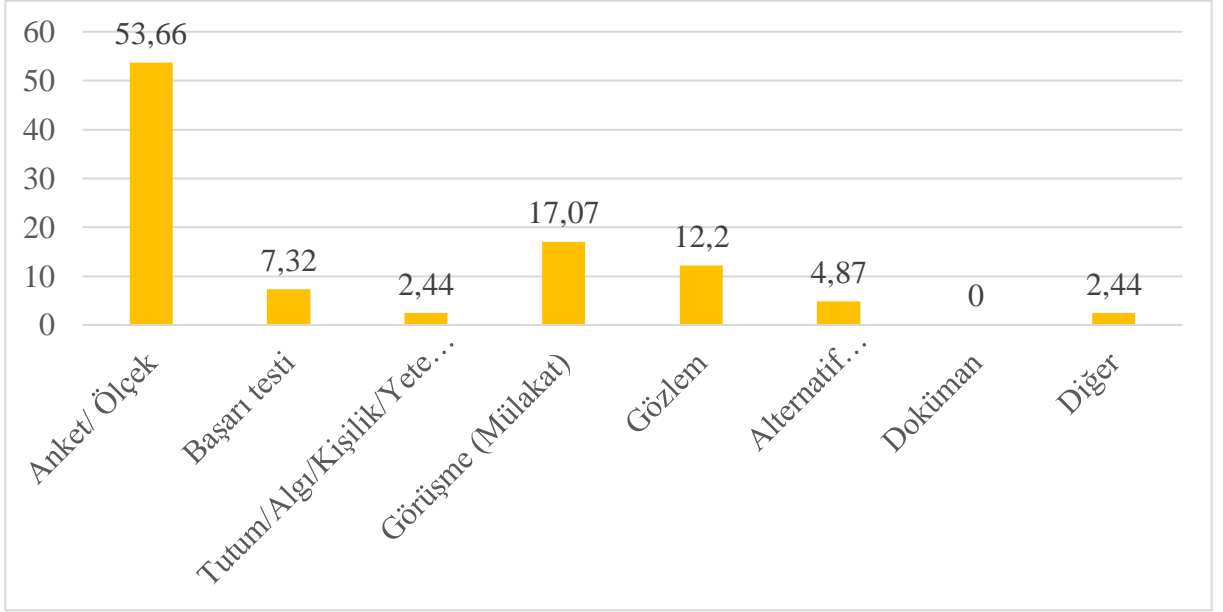
Şekil 4.13'te 1990-2020 yılları arasında YÖK Tez'de taratılan durumlu öğrenme, bilişsel çıracılık ve koçluk kavramları ile ilgili yüksek lisans tezlerinin kullanılan veri toplama araçlarına göre dağılımı verilmiştir.



Şekil 4.13. Yüksek Lisans Tezlerinin Kullanılan Veri Toplama Araçlarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı Grafiği

Tablo 4.13'e göre incelenen 19 yüksek lisans tezinde kullanılan veri toplama araçlarının %63,63'ünü anket/ölçek, %12,12'sini başarı testi, %9,09'unu alternatif değerlendirme araçları, %6,06'sını tutum testi, %6,06'sını görüşme(mülakat), %3,04'ünü gözlem veri toplama araçlarının oluşturduğu görülmüştür. İncelenen yüksek lisans tezlerinde en çok anket/ölçek veri toplama araçlarının kullanıldığı ve doküman veri toplama araçları kullanan tez olmadığı görülmüştür.

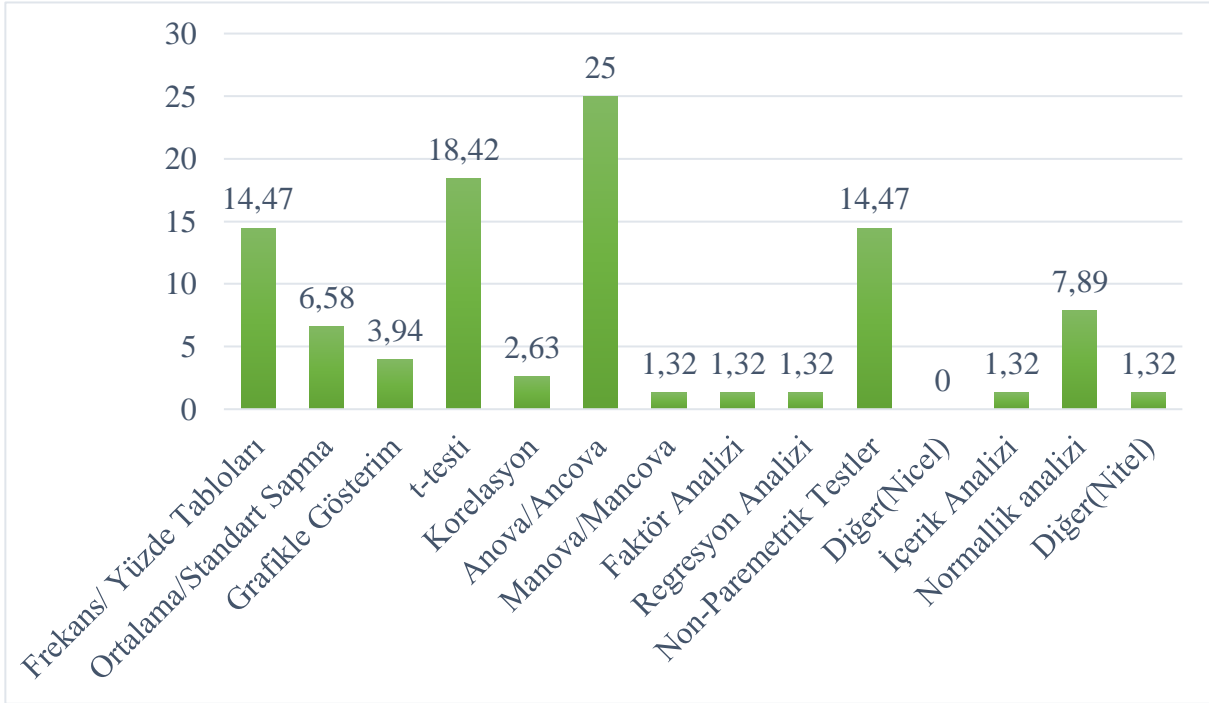
Şekil 4.14'te 1990-2020 yılları arasında YÖK Tez'de taratılan durumlu öğrenme, bilişsel çıraklık ve koçluk kavramları ile ilgili doktora tezlerinin kullanılan veri toplama araçlarına göre dağılımı verilmiştir.



Şekil 4.14. Doktora Tezlerinin Kullanılan Veri Toplama Araçlarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı Grafiği

Tablo 4.14'e göre incelenen 19 doktora tezinde tezinde kullanılan veri toplama araçlarının %53,66'sı anket/ölçek, %17,07'si görüşme (mülakat), %12,2'si gözlem, %7,32'si başarı testi, %4,87'si alternatif değerlendirme araçları, %2,44'ü tutum testleri, %2,44'ü diğer veri toplama araçlarının oluşturduğu görülmüştür. İncelenen doktora tezlerinde en çok anket/ölçek kullanılırken, doküman veri toplama araçları kullanan doktora tezi olmadığı görülmüştür.

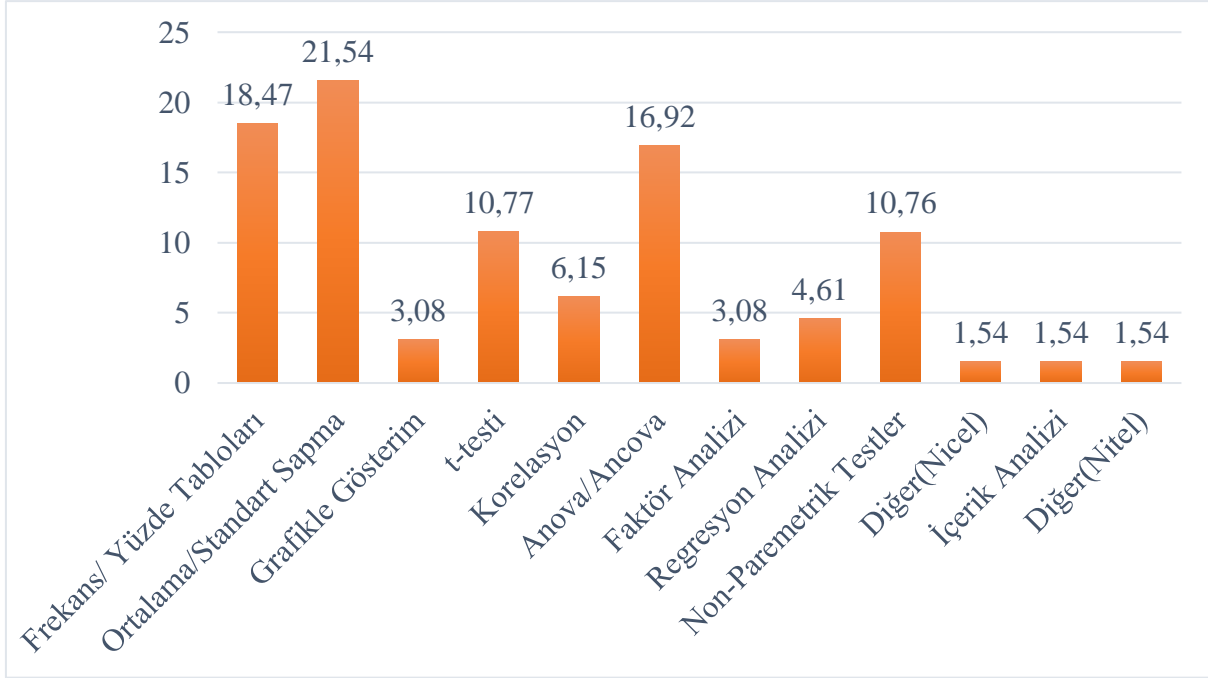
Şekil 4.15'te 1990-2020 yılları arasında YÖK Tez'de taratılan durumlu öğrenme, bilişsel çıraklık ve koçluk kavramları ile ilgili yüksek lisans tezlerinin kullanılan veri analiz yöntemine göre dağılımı verilmiştir.



Şekil 4.15. Yüksek Lisans Tezlerinin Kullanılan Veri Analiz Yöntemine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı Grafiği

Tablo 4.15'e göre incelenen 19 yüksek lisans tezinde kullanılan veri analiz yöntemlerinin %25'i anova, %18,42'si t-testi, %14,47'si frekans/yüzde tabloları, %14,47'si non-paremetrik testler, %7,89'u normallik analizi, %6,58'i ortalama/standart sapma, %3,94'ü grafikte gösterim, %2,63'ü korelasyon, %1,32'si manova/mancova, %1,32'si faktör analizi, %1,32'si regresyon analizi, %1,32'si içerik analizi, %1,32'si diğer(nitel) analiz (madde analizi) olduğu görülmüştür. İncelenen yüksek lisans tezlerinde en çok anova veri analiz yönteminin kullanıldığı görülmüştür.

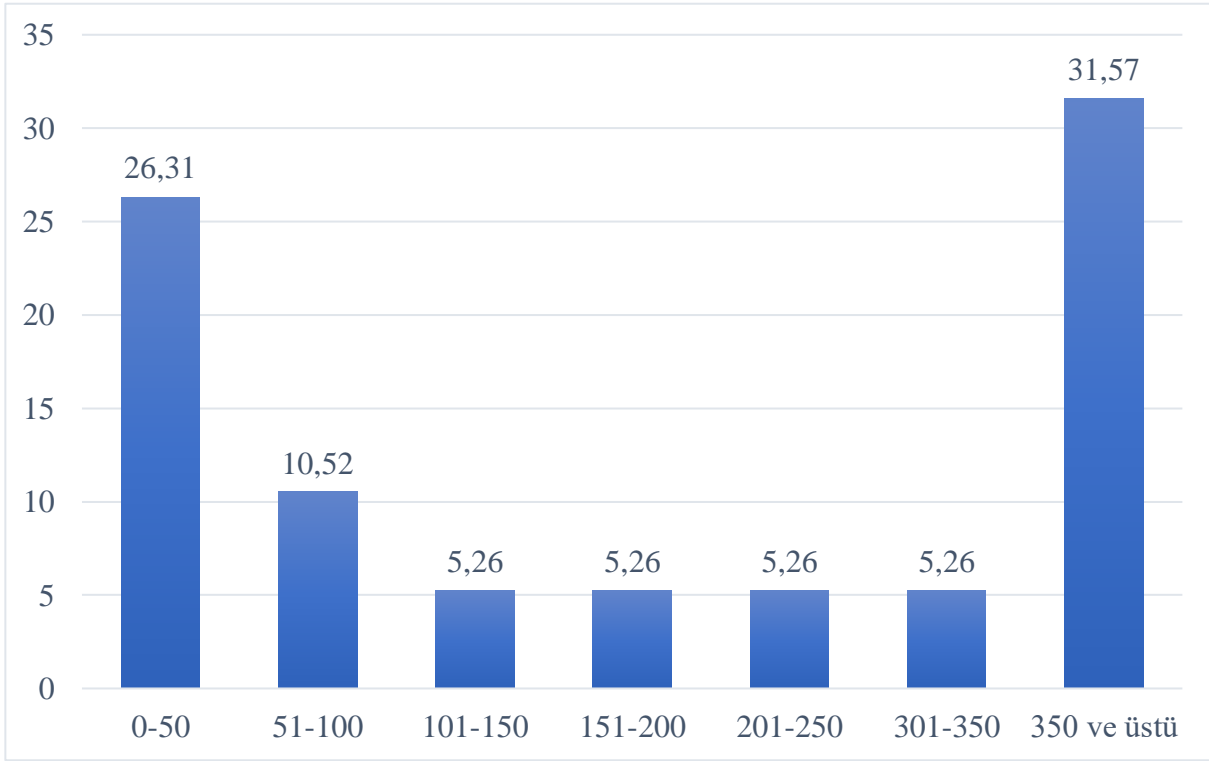
Şekil 4.16’da 1990-2020 yılları arasında YÖK Tez’de taratılan durumlu öğrenme, bilişsel çıraklık ve koçluk kavramları ile ilgili doktora tezlerinin kullanılan veri analiz yöntemine göre dağılımı verilmiştir.



Şekil 4.16. Doktora Tezlerinin Kullanılan Veri Analiz Yöntemine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı Grafiği

Tablo 4.16’ya göre incelenen 19 doktora tezinde kullanılan veri analiz yöntemlerinin %21,54’ü ortalama/standart sapma, %18,47’si frekans/yüzde tabloları, %16,92’si anova, %10,77’si t-testi, %10,76’sı non-parametrik testler, %6,15’i korelasyon, %4,61’i regresyon, %3,08’i faktör analizi, %3,08’i grafikte gösterim, %1,54’ü içerik analizi, %1,54’ü diğer(nicel), %1,54’ü diğer(nitel) veri analiz yöntemi olduğu görülmüştür. Diğer(nicel) veri analiz yöntemi ihtiyaç analizi, diğer(nitel) veri analiz yöntemi görsel analizdir. İncelenen doktora tezlerinde en çok ortalama/standart sapma veri analiz yöntemi kullanıldığı görülmüştür.

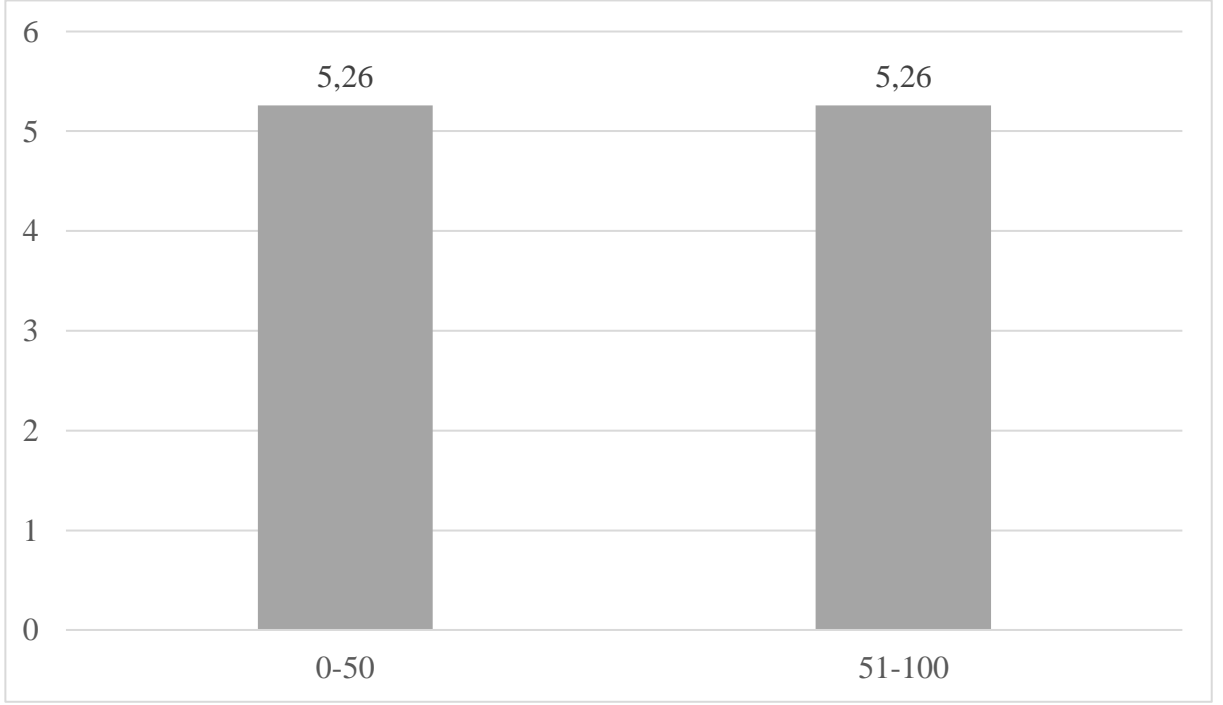
Şekil 4.17’de nicel araştırma yaklaşımını kullanan yüksek lisans tezlerinin örneklem büyüklüklerine göre dağılımı verilmiştir.



Şekil 4.17. Nicel Araştırma Yaklaşımını Kullanan Yüksek Lisans Tezlerinin Örneklem Büyüklüklerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı Grafiği

İncelenen 19 yüksek lisans tezinden 17 tanesi nicel araştırma yöntemini kullanmaktadır. Nicel araştırma yöntemini kullanan yüksek lisans tezlerinin örneklem büyüklüklerini tablo 4.19’a göre incelediğimizde tezlerden 6(%31,57)’si 350 ve üstü, 5(%26,31)’i 0-50, 2(%10,52)’si 51-100, diğerleri de 1(%5,26)’er adet olmak üzere sırasıyla 101-150, 151-200 ve 301-350 örneklem büyüklüğünde yer aldığı görülmüştür. Nicel araştırma yaklaşımını kullanan yüksek lisans tezlerinin en çok 350 ve üzeri örneklem grubu ile çalıştığı görülmüştür.

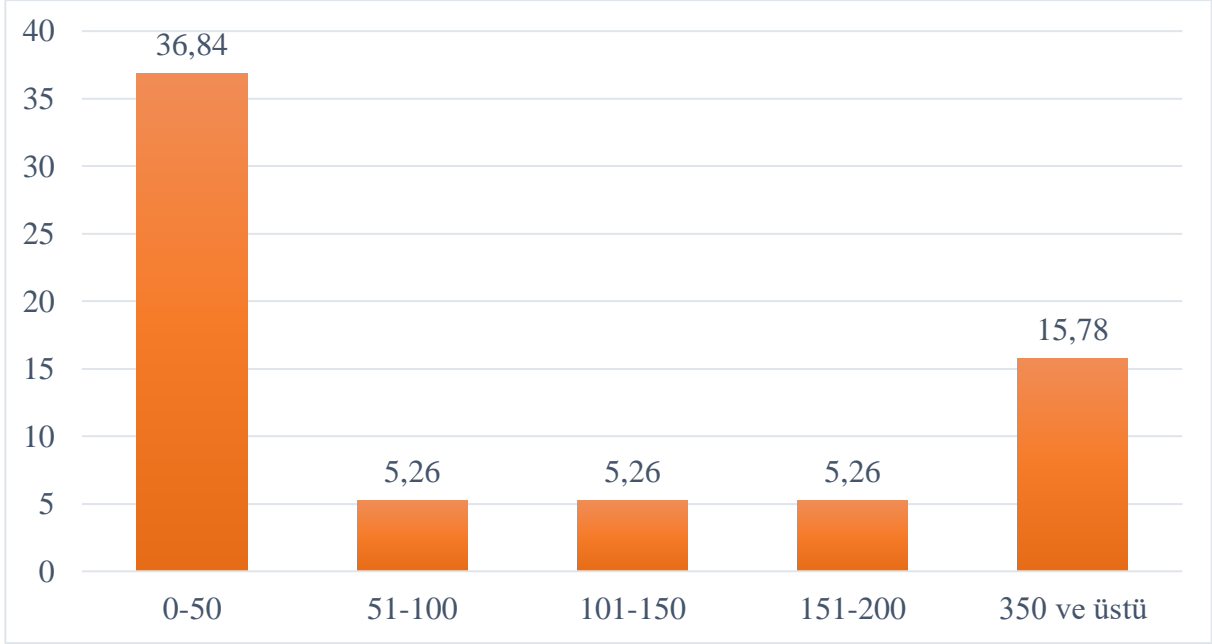
Şekil 4.18’de karma araştırma yaklaşımını kullanan yüksek lisans tezlerinin örneklem büyüklüklerine göre dağılımı verilmiştir.



Şekil 4.18. Karma Araştırma Yaklaşımını Kullanan Yüksek Lisans Tezlerinin Örneklem Büyüklüklerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı Grafiği

İncelenen 19 yüksek lisans tezinden 2 tanesi karma araştırma yöntemini kullanmaktadır. Karma araştırma yöntemini kullanan yüksek lisans tezlerinin örneklem büyüklüklerini tablo 4.18’ye göre incelediğimizde tezler 1(%5,26)’er tane olmak üzere sırasıyla 0-50 ve 51-100 örneklem büyüklüğünde yer aldığı görülmüştür. İncelenen yüksek lisans tezlerinde nitel araştırma yaklaşımını kullanan tez bulunmadığı görülmüştür.

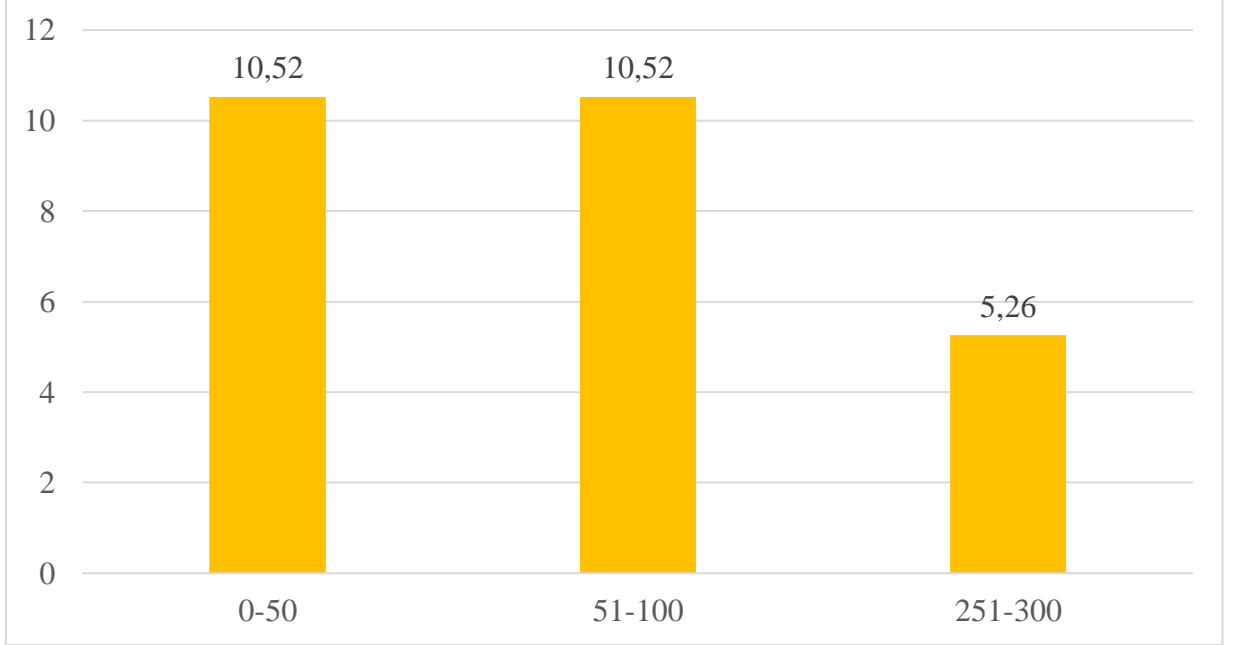
Şekil 4.19’da nicel araştırma yaklaşımını kullanan doktora tezlerinin örneklem büyüklüklerine göre dağılımı verilmiştir.



Şekil 4.19. Nicel Araştırma Yaklaşımını Kullanan Doktora Tezlerinin Örneklem Büyüklüklerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı Grafiği

İncelenen 19 doktora tezinden 13 tanesi nicel araştırma yaklaşımını kullanmaktadır. Nicel araştırma yaklaşımını kullanan doktora tezlerinin örneklem büyüklüklerini tablo 4.19’a göre incelersek tezlerden 7(%36,84)’si 0-50 örneklem büyüklüğünde, 3(%15,78)’ü 350 ve üzeri örneklem büyüklüğünde, diğerleri de 1(%5,26)’er adet olmak üzere sırasıyla 51-100, 101-150, 151-200 örneklem büyüklüklerinde yer aldığı görülmüştür. Nicel araştırma yaklaşımını kullanan doktora tezlerinin en çok 0-50 örneklem büyüklüğü grubunda olduğu görülmüştür.

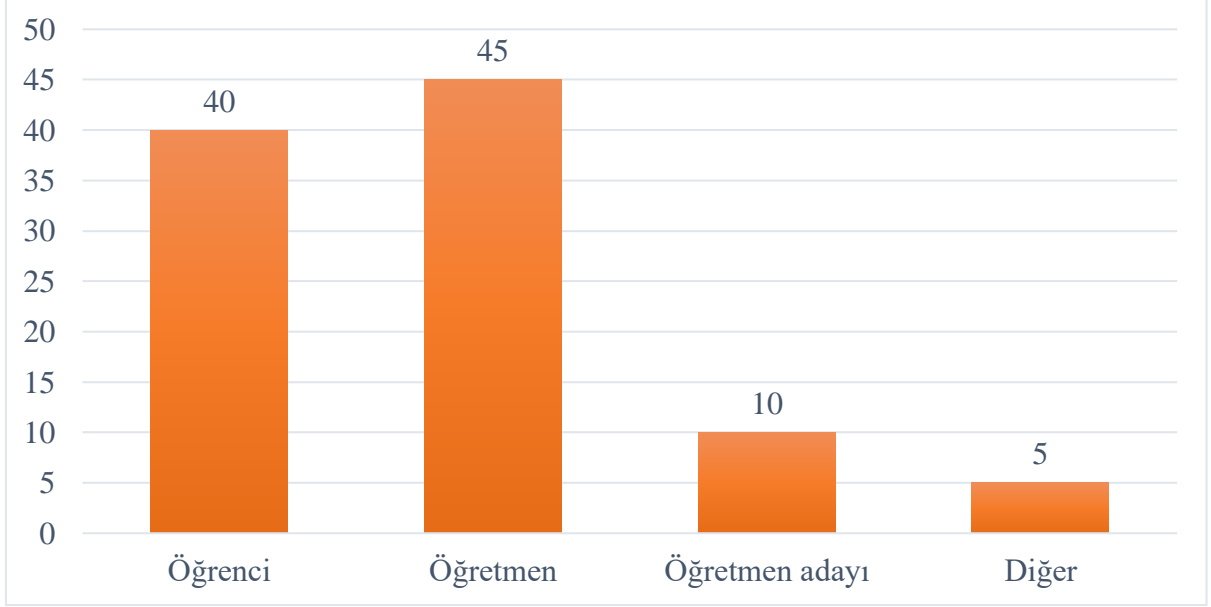
Şekil 4.20’de karma araştırma yaklaşımını kullanan doktora tezlerinin örneklem büyüklüklerine göre dağılımı verilmiştir.



Şekil 4.20. Karma Araştırma Yaklaşımını Kullanan Doktora Tezlerinin Örneklem Büyüklüklerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı Grafiği

İncelenen 19 doktora tezinden 5 tanesi karma araştırma yaklaşımı kullanmaktadır. Karma araştırma yaklaşımı kullanan doktora tezlerinin örneklem büyüklüklerini tablo 4.20’ e göre incelersek tezlerden 2(%10,52)’si 0-50 örneklem büyüklüğünde, 2(%10,52)’si 51-100 örneklem büyüklüğünde, 1(%5,26)’i 251-300 örneklem büyüklüğünde yer aldığı görülmektedir. Ayrıca incelenen 19 doktora tezinden nitel araştırma yaklaşımını kullanan 1(%5,26) tez bulunduğu ve 51-100 örneklem büyüklüğünde yer aldığı görülmüştür.

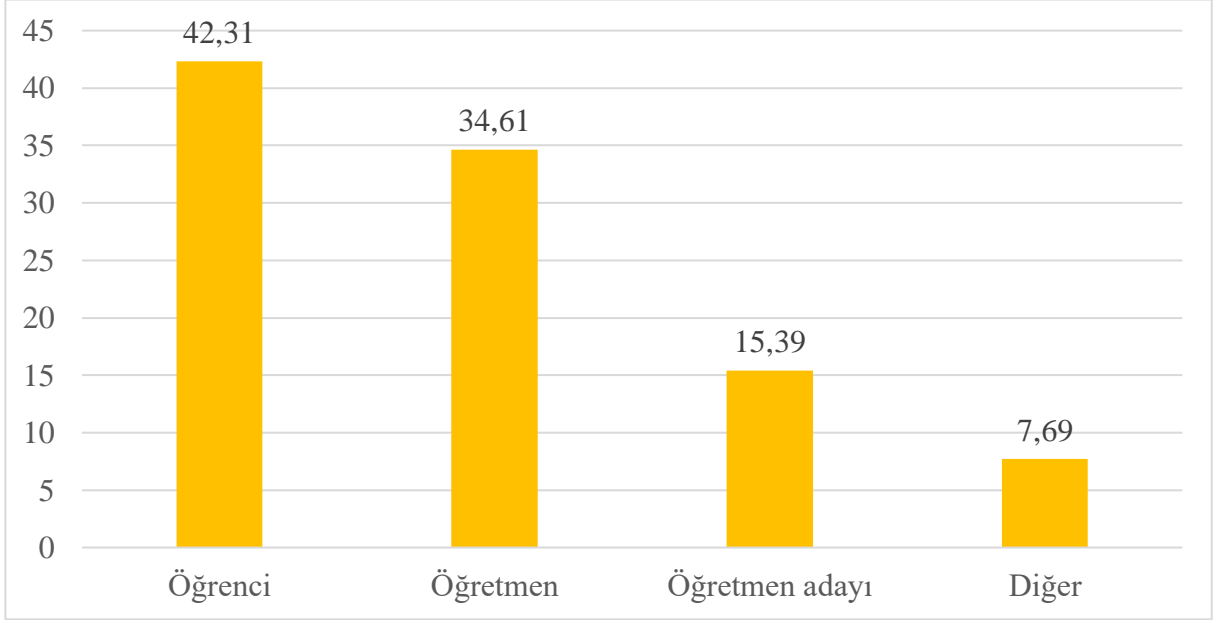
Şekil 4.21’de 1990-2020 yılları arasında YÖK Tez’de taratılan durumlu öğrenme, bilişsel çıraklık ve koçluk kavramları ile ilgili yüksek lisans tezlerinin örneklem türlerine göre dağılımı verilmiştir.



Şekil 4.21. Yüksek Lisans Tezlerinin Örneklem Türlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı Grafiği

Tablo 4.21’e göre incelenen 19 yüksek lisans tezinin %45’i öğretmen, %40’ı öğrenci, %10’u öğretmen adayı, %5’i diğer (yönetim) örneklem türlerini kapsamaktadır. İncelenen yüksek lisans tezlerinden en çok öğretmen örneklem grubuyla çalışıldığı görülmüştür.

Şekil 4.22’de 1990-2020 yılları arasında YÖK Tez’de taratılan durumlu öğrenme, bilişsel çıracılık ve koçluk kavramları ile ilgili doktora tezlerinin örneklem türlerine göre dağılımı verilmiştir.



Şekil 4.22. Doktora Tezlerinin Örneklem Türlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı Grafiği

Tablo 4.22’ye göre incelenen 19 doktora tezinin %42,31’i öğrenci, %34,61’i öğretmen, %15,39’u öğretmen adayı, %7,69’u diğer (okul yöneticisi) örneklem türlerini kapsamaktadır. İncelenen doktora tezlerinde en çok öğrenci örneklem grubuyla çalışıldığı görülmüştür.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Yapılan çalışmanın amacı Türkiye’de YÖK Tez kapsamında yayımlanan durumlu öğrenme, bilişsel çıraklık ve koçluk kavramları ile ilgili lisansüstü tezleri tarihsel süreç de yayımlanma durumu, demografik özellikleri ve yöntembilim (metodoloji) açısından değerlendirerek gelecek çalışmalara ışık tutmaktır. Literatür incelendiğinde durumlu öğrenme ve bilişsel çıraklık kavramlarını birlikte ele alan çalışmalara rastlanılmıştır. Bu çalışmalarda koçluk kavramı yan başlık olarak ya da bilişsel çıraklık yaklaşımının uygulama aşamalarından biri olarak değinilmiştir. Koçluk kavramını ana başlık olarak ele alan, eğitim ve öğretim odak disiplinli yüksek lisans ve doktora çalışmalarının sayısının oldukça fazla olduğu literatür taramasında görülmektedir. Koçluk kavramının durumlu öğrenme modeli kapsamındaki bilişsel çıraklık yaklaşımı uygulama basamaklarından her birinde aktif olarak kullanıldığı düşünüldüğünde bu durumda, durumlu öğrenme, bilişsel çıraklık ve koçluk kavramlarını ana başlık olarak inceleyen bir çalışma olması gerektiği düşünülmektedir.

1990-2020 yılları arasında yayınlanmış durumlu öğrenme, bilişsel çıraklık ve koçluk kavramları ile ilgili doktora ve yüksek lisans tezleri incelendiğinde çalışmaların %68’ini yüksek lisans tezlerinin, %32’sini doktora tezlerinin oluşturduğu görülmüştür. Yüksek lisans tezlerinin en fazla yayınlandığı yıl 2019 (11 adet), doktora tezlerinin en fazla yayınlandığı yıl 2018 (7 adet) olduğu görülmüştür. İncelenen kavramlarla ilgili yapılan çalışmaların yıllara göre artış gösterdiği görülmüştür, bunun sebebinin durumlu öğrenme, bilişsel çıraklık ve koçluk kavramlarının popüleritesinin giderek artması olarak düşünebiliriz. İncelenen 54 yüksek lisans tezinde Marmara Üniversitesinin en çok yayın yaptığı, 25 doktora tezinde en çok Anadolu Üniversitesinin yayın yaptığı görülmüştür.

Kurtuluş Üstün (2020), 1998-2017 yılları aralığında sınıf öğretmenliği bilim dalında yapılmış lisansüstü tezlerin demografik özellikleri ve içerikleri bakımından nasıl bir eğilim gösterdiklerini incelediği çalışması yapmış olduğumuz çalışma ile benzerlik gösterdiği görülmüştür. Çalışmada doküman analizi kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan dokümanlar belirlenen kriterleri taşımak koşuluyla ulusal tez merkezinden temin edilmiştir. Araştırmada

veri toplama aracı olarak ‘Tez İnceleme Formu’ kullanılmıştır. Araştırma kapsamında toplanan veriler, içerik analizi tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada incelenen tezlerin en fazla 2010 yılında yayınlandığı, en fazla “sınıf öğretmeni” anahtar kelime olarak kullanıldığı görülmüştür. Araştırmanın bulguları yöntem kısmına bakıldığında en çok nicel araştırma yönteminin kullanıldığı, en sık kullanılan veri toplama araçlarının ölçek ve anket olduğu ve en çok kullanılan veri analiz programının SPSS olduğu gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Özarıan (2019), Türkiye’de matematik ve fen bilimleri alanlarını birlikte ele alan çalışmaları incelediği çalışmasında, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni, veri toplama yaklaşımı olarak ise doküman analizi kullanılmıştır. Çalışmanın verileri araştırmacı tarafından düzenlenen “Yayın Sınıflama Formu” ile toplanmıştır. Elde edilen veriler tablo ve grafikler ile ortaya konmuştur. Analizlerin sonucunda 2000-2018 yılları arasındaki fen bilimleri ve matematik eğitimi alanlarını birlikte ele alan çalışmaların çeşitli açılardan durumu ortaya konmuştur. Bu sonuçlara göre, 2012 sonrası yapılan çalışmalarda fen bilimleri ve matematik eğitimi birlikte ele alan çalışmaların sayısında artış görülmektedir. FeTeMM ile ilgili çalışmaların bu çalışmaların sayısındaki artışı olumlu yönde etkilediği düşünülmektedir. Bunun yanında söz konusu çalışmalarda odakta olan disiplinin çoğunlukla matematik eğitimi olmadığı ve çalışılan konu alanının ise çoğunlukla disiplinler arası ilişkileri ele aldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Birinci ve ikinci alt problemde, durumlu öğrenme, bilişsel çıraklık ve koçluk kavramları ile ilgili YÖK Tez’de yayınlanan 54 yüksek lisans ve 25 doktora tezi olmak üzere toplamda 79 tez incelenmiştir. Üçüncü alt problemde, metodolojik özellikleri incelenen 38 tez, eğitim ve öğretim odak disiplinlerinden dolayı diğer tezlerden ayrı olarak ele alınmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, incelenen 19 yüksek lisans tezinin %45’i öğretmen, %40’ı öğrenci, %10’u öğretmen aday ve %5’i diğer (okul yöneticisi) örneklem türlerini kapsamaktadır. İncelenen yüksek lisans tezlerinden en çok öğretmen örneklem grubuyla çalışıldığı görülmüştür. Yüksek lisans tezlerinde en çok öğretmen örneklem grubuyla çalışılması, koçluk kavramı ile ilgili yapılan çalışmaların sayısının durumlu öğrenme ve bilişsel çıraklık kavramları ile ilgili yapılan çalışmaların sayısından fazla olduğundan kaynaklandığı düşünülmektedir. Koçluk, alanında uzman kişinin, bireyi yönlendirerek gelişimini, eğitimi, performansını arttırması sürecidir (Starrick, 2005). Okul yöneticisi ve öğretmen örneklemelerinin, koçluk kavramını benimsemeleri için iletişim becerileri, dinleme becerileri, soru sorma becerileri, bilgi toplama becerileri, gözlem becerileri, öğretme becerileri ve geri bildirim sağlama becerilerine hakim olması gerekmektedir (Karakuş, 2019).

Okul yöneticilerinin koç olarak bir vizyon oluşturması, öğretmenleri örgütleyerek kendilerini sürekli geliştirmeleri açısından motive eder. Bu motivasyon öğretmenin öğretim performansına yansır. 2000'li yıllarda hızla gelişen bu yöntemin hızla gelişiyor olması zayıflıkları olmadığı anlamına gelmez. Koçluk yönteminde de diğer yöntemlerde olduğu gibi öğrenenlerin somut gelişimlerini ve bunun etkilerini gösteren çalışmaların sınırlı sayıdadır (Küpeli, 2018).

İncelenen 19 doktora tezinden %42,31'i öğrenci, %34,61'i öğretmen, %15,39'u öğretmen adayı ve %7,69'u diğer (okul yöneticisi) örneklem türlerini kapsamaktadır. Doktora tezlerinde en çok öğrenci örneklem grubuyla çalışıldığı görülmüştür. Doktora tezlerinde en çok öğrenci örneklem grubuyla çalışılması, durumlu öğrenme ve bilişsel çıraklık kavramları ile ilgili yapılan çalışmaların koçluk kavramı ile ilgili yapılan çalışmaların sayısından fazla olduğundan kaynaklandığı düşünülmektedir. Araştırma sonuçlarına göre, 1999-2020 yılları arasında yayınlanmış 54 yüksek lisans tezinin 36'sını (%46) kadın araştırmacılar, 18'ini (%23) ise erkek araştırmacılar tarafından, yayınlanmış 25 doktora tezinin 18'i (%72) kadın araştırmacılar, 7'si (%28) ise erkek araştırmacılar tarafından yapıldığı görülmüştür. Kadın araştırmacıların yıllara göre dağılımına bakıldığında kadın araştırmacıların erkek araştırmacılara oranla daha fazla tez çalışmasında bulunduğu görülmüştür. Bu durumun nedeni olarak eğitim fakültelerindeki kadın öğrenci sayısının erkek öğrenci sayısına oranla daha fazla olduğu düşünülebilir. Bu sonuca göre erkek araştırmacıların akademik çalışmalara katılımının teşvik edilmesini gerektiğini söyleyebiliriz.

Yüksek lisans tezlerinin 21(%38,88)'inin odağında eğitim ve öğretim, 21(%38,88)'inin odağında işletme, 3(%5,55)'ünün odağında kamu yönetimi, 1(%1,85)'inin odağında sağlık eğitimi, 4(%7,40)'ünün odağında çalışma ekonomisi ve endüstri ilişkileri, 2(%3,70)'sinin odağında halkla ilişkiler, 1(%1,85)'inin odağında coğrafya ve 1(%1,85)'inin odağında sosyal hizmetler, doktora tezlerinin 19(%76)'unun odağında eğitim ve öğretim, 3(%12)'ünün odağında işletme, 1(%4)'inin odağında hemşirelik, 1(%4)'inin odağında spor ve 1(%4)'inin odağında iletişim bilimlerinin olduğu olduğu görülmüştür. Odadaki disiplini eğitim ve öğretim olan 19 doktora tezinden 13(%68,42)'ünün nicel, 1(%5,26)'inin nitel ve 5(%26,31)'inin karma araştırma yaklaşımı kullandığı, 19 yüksek lisans tezinden 17(%89,47)'sinin nicel, 2(%10,53)'sinin karma araştırma yaklaşımı kullandığı görülmüştür. İncelenen doktora ve yüksek lisans tezlerinde en çok nicel yaklaşımların kullanıldığı görülmektedir.

Şan (2020), Türkiye'de 2015-2019 yılları arasında, eğitim alanında karma araştırma yöntemi kullanılarak yapılmış olan makaleleri incelediği çalışmasında, Google Akademik Veri

Tabanında indekslenen akademik dergilerde yer alan ve erişime açık olan 50 makaleyi, araştırma kapsamında analiz etmiştir. Makalelerin incelenmesi için "Makale Sınıflama Formu" kullanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre veri toplama aracı olarak nicel boyutta en çok anket/ölçeklerin kullanıldığı, nitel boyutta görüşme formlarının sık kullanıldığı, örneklem kitlelerinin nicel ve nitel boyutta daha çok lisans düzeyi öğrencilerinden ve öğretmenlerden oluştuğu, örneklem sayısı olarak nicel boyutta 31-100 kişilik, nitel boyutta 11-30 kişilik bir örneklem aralığında çalışmaların yoğunlaştığı belirlenmiştir. Verilerin analizi ise nicel boyutta daha çok betimsel analizlerden ortalama-standart sapma ve frekans/yüzde, kestirimsel analizlerden ise, t-testi, non-parametrik testler ve anova tekniklerinin nitel boyutta ise içerik analizinin yoğun olarak kullanıldığı görülmüştür.

Yüksek lisans tezlerinin 21(%38,88)'inin odağında eğitim ve öğretim, 21(%38,88)'inin odağında işletme, 3(%5,55)'ünün odağında kamu yönetimi, 1(%1,85)'inin odağında sağlık eğitimi, 4(%7,40)'ünün odağında çalışma ekonomisi ve endüstri ilişkileri, 2(%3,70)'sinin odağında halkla ilişkiler, 1(%1,85)'inin odağında coğrafya ve 1(%1,85)'inin odağında sosyal hizmetler, doktora tezlerinin 19(%76)'unun odağında eğitim ve öğretim, 3(%12)'ünün odağında işletme, 1(%4)'inin odağında hemşirelik, 1(%4)'inin odağında spor ve 1(%4)'inin odağında iletişim bilimlerinin olduğu olduğu görülmüştür. Odaktaki disiplini eğitim ve öğretim olan 19 doktora tezinden 13(%68,42)'ünün nicel, 1(%5,26)'inin nitel ve 5(%26,31)'inin karma araştırma yaklaşımı kullandığı, 19 yüksek lisans tezinden 17(%89,47)'sinin nicel, 2(%10,53)'sinin karma araştırma yaklaşımı kullandığı görülmüştür. İncelenen doktora ve yüksek lisans tezlerinde en çok nicel yaklaşımların kullanıldığı görülmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre, incelenen yüksek lisans tezlerinden 11(%57,89) tanesinin deneysel olmayan, 6(%31,57) tanesinin deneysel ve 2(%10,54) tanesinin karma araştırma yöntemi kullandığı, doktora tezlerinden 8(%42,2)'inin deneysel, 5(%26,3)'inin deneysel olmayan, 5(%26,3)'inin karma ve 1(%5,2)'inin etkileşimli araştırma yöntemi kullandığı görülmüştür. Doktora tezlerinde en çok nicel/deneysel araştırma yöntemleri, yüksek lisans tezlerinde en çok nicel/deneysel olmayan araştırma yöntemleri kullanıldığı görülmüştür. Doktora tezlerinin %53,66'sı anket/ölçek, %17,07'si görüşme (mülakat), %12,2'si gözlem, %7,32'si başarı testi, %4,87'si alternatif değerlendirme araçları, %2,44'ü tutum testleri ve %2,44'ü diğer veri toplama araçlarını kullandığı, yüksek lisans tezlerinin %63,63'ü anket/ölçek, %12,12'si başarı testi, %9,09'u alternatif değerlendirme araçları, %6,06'sı tutum testi, %6,06'sı görüşme(mülakat) ve %3,04'ü gözlem veri toplama araçlarını kullandığı

görülmüştür. İncelenen doktora ve yüksek lisans tezlerinde en çok anket/ölçek kullanılırken, doküman veri toplama araçları kullanan tez olmadığı görülmüştür.

Doktora tezlerinin %21,54'ü ortalama/standart sapma, %18,47'si frekans/yüzde tabloları, %16,92'si anova/ancova, %10,77'si t-testi, %10,76'sı non-parametrik testler, %6,15'i korelasyon, %4,61'i regresyon, %3,08'i faktör analizi, %3,08'i grafikte gösterim, %1,54'ü içerik analizi, %1,54'ü diğer(nicel) ve %1,54'ü diğer(nitel) veri analiz yöntemlerini, yüksek lisans tezlerinden %25'i anova, %18,42'si t-testi, %14,47'si frekans/yüzde tabloları, 11(%14,47) tanesi non-parametrik testler, 6(%7,89) tanesi normallik analizi, 5(%6,58) tanesi ortalama/standart sapma, %3,94'ü grafikte gösterim, %2,63'ü korelasyon, %1,32'si manova/mancova, %1,32'si faktör analizi, %1,32'si regresyon analizi, %1,32'si içerik analizi ve %1,32'si diğer(nitel) analiz (madde analizi) veri analiz yöntemlerini kullandığı görülmüştür. Doktora tezlerinde en çok ortalama/standart sapma veri analiz yöntemi, yüksek lisans tezlerinde en çok anova veri analiz yönteminin kullanıldığı görülmektedir.

Nicel araştırma yaklaşımını kullanan doktora tezlerinin %36,84'ü 0-50 örneklem büyüklüğünde, %15,78'i 350 ve üzeri örneklem büyüklüğünde, diğerleri de %5,26'sar olmak üzere sırasıyla 51-100, 101-150, 151-200 örneklem büyüklüklerinde yer aldığı, karma araştırma yaklaşımı kullanan doktora tezlerinin, %10,52'si 0-50 örneklem büyüklüğünde, %10,52'si 51-100 örneklem büyüklüğünde, %5,26'sı 251-300 örneklem büyüklüğünde yer aldığı, nitel araştırma yaklaşımını kullanan tez %5,26 tez bulunduğu ve 51-100 örneklem büyüklüğünde yer aldığı görülmüştür.

Nicel araştırma yöntemini kullanan yüksek lisans tezlerinin örneklem büyüklükleri, 6(%31,57) tanesi 350 ve üstü, 5(%26,31) tanesi 0-50, 2(%10,52) tanesi 51-100 ve diğerleri de 1(%5,26)'er adet olmak üzere sırasıyla 101-150, 151-200 ve 301-350 örneklem büyüklüğünde yer aldığı, karma araştırma yöntemini kullanan yüksek lisans tezlerinin örneklem büyüklükleri, 1(%5,26)'er tane olmak üzere sırasıyla 0-50 ve 51-100 örneklem büyüklüğünde yer aldığı görülmüştür. İncelenen yüksek lisans tezlerinde nitel araştırma yaklaşımını kullanan tez bulunmadığı görülmüştür.

Sonuç olarak kısaca özetlersek, 1990-2020 yılları arasında yayınlanmış durumda öğrenme, bilişsel çiraklık ve koçluk kavramları ile ilgili tezler incelendiğinde konu ile ilgili yüksek lisans tez çalışmalarının doktora tez çalışmalarına oranla daha fazla olduğu görülmüştür. Yüksek lisans tezlerinin demografik ve metodolojik özelliklerine baktığımızda ağırlıklı oranda öğretmen örneklem grubuyla, 350 ve üstü örneklem büyüklüğüyle çalışıldığı, deneysel olmayan (tarama) araştırma yöntemi kullanıldığı ve anova veri analiz yöntemi

kullanıldığı görülmüştür. Doktora tezlerinin demografik ve metodolojik özelliklerine baktığımızda ağırlıklı oranda öğrenci örneklem grubuyla, 0-50 örneklem büyüklüğüyle çalışıldığı, deneysel araştırma yöntemi kullanıldığı ve ortalama/standart sapma veri analiz yöntemi olarak kullanıldığı görülmüştür. Tezleri genel olarak incelendiğimizde kadın araştırmacıların erkek araştırmacılara göre daha fazla tez çalışması yaptığı, eğitim ve öğretim odak disiplinli tez çalışmalarının diğer disiplinlere göre daha fazla olduğu, nicel araştırma yaklaşımı kullanımının nitel ve karma araştırma yaklaşımlarına oranla daha fazla olduğu, anket/ölçek veri toplama aracını kullanımının diğer veri toplama araçlarına oranla daha fazla olduğu görülmüştür.

Bu çalışma durumlu öğrenme, bilişsel çıraklık ve koçluk kavramları ile ilgili alan yazın taramasına rastlanılmamış olması sebebiyle özgün ve gerekli; yapılan analizler sonucu, öğretimlerinde durumlu öğrenme kullanmak isteyen eğitimcilere önerileri bakımından işlevseldir. Durumlu öğrenme, bilişsel çıraklık ve koçluk kavramları hakkında literatürün derlenip analiz edilmesinin yöntemi kullanmak isteyen araştırmacılara ve eğitimcilere kaynak oluşturacağı öngörülmekle birlikte, literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Türkiye’de popüleritesi giderek artmakta olan durumlu öğrenme, bilişsel çıraklık ve koçluk kavramlarına ilişkin sistematik bir incelemenin olmaması nedeniyle yapılan bu çalışmanın alan yazına önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu kapsamda Türkiye’de yayımlanan çalışmalar metodolojik açıdan detaylı bir şekilde değerlendirilmiştir. Ayrıca çalışma bulgularının kafa karıştırmaması amacıyla yapılan sınıflamalar ve neden bu sınıflamaların yapıldığı kapsamlı bir şekilde ele alınmıştır. Bununla birlikte araştırma, incelenen kavramlarla ilgili yapılan çalışmaların tarihsel süreç içinde değişimine ışık tutması nedeniyle oldukça önemli bilgiler sunmaktadır. Ayrıca bu kavramlarla ilgili yapılan çalışmaların süreç içindeki değişimini ortaya koymanın, ileride yapılacak çalışmaların gelecekte neler olacağına yönelik ip uçları sunduğu düşünülmektedir.

5.2. Öneriler

1. Durumlu öğrenme, bilişsel çıraklık ve koçluk kavramlarının bir arada kullanıldığı yeni çalışmalar üretilebilir.
2. Koçluk kavramıyla ilgili eğitim ve öğretim odak disiplinli çalışmaların sayısı arttırılabilir.
3. Durumlu öğrenme kuramı ve bilişsel çıraklık yaklaşımını birlikte ele alan çalışmaların sayısı arttırılabilir.
4. Literatüre katkı sağlamak adına durumlu öğrenme kuramına ve bilişsel çıraklık yaklaşımına yönelik veri toplama araçları geliştirilebilir.
5. İncelenen tezlerde örneklem grubu öğrenci ve öğretmen üzerinde yoğunlaşırken, farklı örneklem grupları ile çalışmalar yapılabilir.
6. Durumlu öğrenme, bilişsel çıraklık ve koçluk kavramları ile ilgili yapılan tez çalışmalarında kullanılan nicel araştırma yöntemlerinin, karma ve nitel araştırma yöntemlerine oranla daha fazla olduğu görülmüştür. Konu ile ilgili karma ve nitel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı çalışmaların sayısı arttırılabilir.
7. Kadın araştırmacıların erkek araştırmacılara oranla daha fazla tez çalışmasında bulunduğu görülmüştür. Literatür çeşitliliğine katkı sağlaması bakımından erkek araştırmacıların tez çalışmaları desteklenebilir.
8. İncelenen yüksek lisans tezlerinde en çok Marmara Üniversitesinin, doktora tezlerinde en çok Anadolu Üniversitesinin yayın yaptığı görülmüştür. Diğer üniversiteler konu ile ilgili çalışmalarda desteklenebilir.

Kaynakça

- Akyüz, Y. (2012). Cumhuriyet döneminde toplumsal değişme ve öğretmenler. *Türkiye’de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri* (2. Baskı, s. 359-481). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Anderson, J. R., Reder, L. M., & Simon, H. A. (1997). Situative versus cognitive perspectives: Form versus substance. *Educational Researcher*, 26(1), 18-21.
<https://doi.org/10.3102%2F0013189X025004005>
- Ataizi, M., & Şimşek, A. (1999). Temel eğitimde durumlu öğrenme ortamlarının düzenlenmesi. *Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16, 255-266.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/ekurgu/issue/16249/170411>
- Ataizi M. (2015). Bölüm 2: Durumlu Öğrenme- Öğretme Yaklaşımı. Gülay Ekici (Ed). *Etkinlik Örnekleriyle Güncel Öğrenme-Öğretme Yaklaşımları-II* (49-86). Pegem Akademi ss68-87.
- Aydın, N. ve Yılmaz, A. (2010). Yapılandırıcı yaklaşımın öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 39:57-68.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/hunefd/issue/7799/102163>
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
<https://doi.org/10.31592/aeusbed.598299>
- Beyaztaş, D. İ. ve Senemoğlu, N. (2015). Learning approaches of successful students and factors affecting their learning approaches. *Education and Science*. 40(179), 193-216.
<https://doi.org/10.15390/EB.2015.4214>
- Bozu, E. (2014). *Öğrenme-öğretme ortamlarında durumlu öğrenme yaklaşımının uygulanması ve değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Brown, J. S., Collins, A., & Duguid, P. (1989). Situated cognition and the culture of learning. *Educational Researcher*, 18(1), 32-42.
<https://doi.org/10.3102%2F0013189X018001032>

- Çerçi, A. (2003). *Oluşturmacı bilişsel çıraklık modelinin yapı tekniği ve uygulaması I dersinde psikomotor öğrenmeye etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Fırat Üniversitesi S. B. Enstitüsü,
- Cinel, E. ve Yolcu, U., (2021). Eğitim, yaş ve cinsiyetin işsizlik oranı üzerindeki etkileri: Türkiye örneği. *Electronic Journal Of Social Sciences*, Volume:20, Issue:78. <https://doi.org/10.17755/esosder.839361>
- Cobb, P., & Bowers, J. (1999). Cognitive and situated learning perspectives in theory and practice. *Educational Researcher*, Vol. 28, No. 2, Pp. 4-15. <http://dx.doi.org/10.2307/1177185>
- Collins, A., Brown, J. S., & Duguid, P. (1989). Situated cognition and the culture of learning. *Educational Researcher*, Volume:18, issue:1, 32-42. <https://doi.org/10.3102%2F0013189X018001032>
- Collins, Brown& Newman, (1990). Opportunities for research on the organizational impact of school computers. *Educational Researcher*, 19(3), 8-13. <https://doi.org/10.3102%2F0013189X019003008>
- Değirmenci, H. D. (2018). *Koçluk içeren ve içermeyen web-tabanlı mesleki gelişim uygulamalarının otizmlilerle çalışan öğretmenlerin öğretim becerilerini ve öğrencilerinin güvenlik becerilerini edinmeleri açısından karşılaştırılması* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demirci, H. (1993). Çağdaş fen bilimleri eğitimi ve eğitimcileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Sayı:9 (9). <https://dergipark.org.tr/tr/pub/hunefd/issue/7828/102937>
- Demir, Ö. ve Doğanay, A. (2009). Bilişsel farkındalık becerilerinin geliştirilmesinde bilişsel koçluk yaklaşımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 60(60), 601-624. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kuey/issue/10337/126670>
- Demir, Ö. (2009). *Bilişsel koçluk yöntemiyle öğretilen bilişsel farkındalık stratejilerin altıncı sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin epistemolojik inançlarına, bilişsel farkındalık becerilerine, akademik başarılarına ve bunların kalıcılıklarına etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Erişim Adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Dennen, V. P. (2004). Cognitive apprenticeship in educational practice: research on scaffolding, modeling, mentoring, and coaching as instructional strategies. D. H.

- Jonassen (Ed.), *Handbook of research on educational communications and technology* (pp. 813–828). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Dizdar, M. (2021). *Robotik kodlama öğretiminde durumlu öğrenme yaklaşımı kullanımının öğrencilerin gerçek hayat problemlerini çözmeye becerilerine etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Efendioğlu, A. (2016). Öğretim ve öğrenme sürecinde teknolojik yaklaşımlar. T. Yanpar Yelken (Ed). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (4. Baskı, s.311-346). Anı Yayıncılık.
- Ereş, F. (2005). Eğitimin sosyal faydaları: Türkiye-AB karşılaştırması [Özel sayı]. *Milli Eğitim Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 33(167).
https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/167/index3-eres.htm
- Eskicumalı, A. (2014). Eğitim ve sosyal değişme: Türkiyenin değişim sürecinde eğitimin rolü. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(1).
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/sakaefd/issue/11223/134001>
- Gıcı Vatansever, A. (2018). *Otizm spektrum bozukluğuna sahip çocuğu olan annelere sunulan koçluk uygulamalarının annelerin öğretim becerilerini ve çocukların ortak dikkate tepki verme becerilerini edinmeleri üzerindeki etkileri* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Göksün, D. ve Kurt, A. A. (2017). Öğretmen adaylarının 21. yy. öğrenen becerileri kullanımları ve 21. yy. öğreten becerileri kullanımları arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim Dergisi*. Cilt:42, sayfa:107-130. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2017.7089>
- Gökdaş, İ. (2003). *Bilgisayar ve sınıf ortamına dayalı durumlu öğrenmenin öğrenci başarısı, tutum ve transfere etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gökdemir, M. A. (2017). *Bilişsel çıraklık yönteminin görsel sanatlar dersinde 6. sınıf öğrencilerinin seramik eğitimine yönelik özyeterlik inançlarına, tutumlarına ve algılarına etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dicle Üniversitesi E. B. Enstitüsü.
- Gözütok, D. (2006). Öğretimin planlanması. *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (7. Baskı, s.109-142). Ekinoks Yayıncılık.

- Greeno, J. G. (1997). On claims that answer the wrong questions. *Educational Researcher*, 26(1), 5-17. <https://doi.org/10.3102%2F0013189X026001005>
- Gültekin, M. (2020). Değişen toplumda eğitim ve öğretmen nitelikleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*. Cilt:10, Sayı:1, 654-700. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ajesi/issue/52151/682130>
- Gürel, D. (2016). Birey ve grup yöntemleri. F. Güneş (Ed.). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (s.233-234). Pegem Akademi.
- Işıklar Pürçek, K. (2017). Coaching behaviour displayed level by the school principals' and leadership capacity in school. *Karaelmas Journal of Educational Sciences*. Cilt:5, Sayı:1, 64-74. <https://silo.tips/download/karaelmas-journal-of-educational-sciences-38>
- Karataş, F. ve Cengiz, C. (2016). Özel öğretim yöntemleri II dersinde gerçekleştirilen mikro öğretim uygulamalarının kimya öğretmen adayları tarafından değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. Cilt:24, No:2. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/22590/241283>
- Karakuş, K. H. (2019). *Okul yöneticilerinin koçluk rolleri ile öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasındaki ilişki*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kanadlı, S. (2016). Öğretim ve öğrenme sürecinde teknolojik yaklaşımlar. T. Yanpar Yelken (Ed.). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (4. Baskı, s.257-310). Anı Yayıncılık.
- Kaya, Z. ve Yılayaz, Ö. (2013). Öğretmen eğitimine teknoloji entegrasyonu modelleri ve teknolojik pedagojik alan bilgisi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(8), 57-83. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/39520>
- Kıral, B. (2020). Nitel bir veri analiz yöntemi olarak doküman analizi. *Sosyal Bilimleri Enstitüsü Dergisi*. Sayı: 15, 170-189. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/susbid/issue/54983/727462>
- Kurtuluş Üstün, B. (2020). *Sınıf öğretmenliği bilim dalında 1998-2017 yılları arasında üretilen tezlerin eğilimleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Küpelı, A. Ö. (2018). *Okul yöneticilerinin koçluk yeterlilikleri ile otantik liderlik yatkınlıkları arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özarlan, F. (2019). *Türkiye’de matematik ve fen bilimleri eğitimi alanlarını birlikte ele alan çalışmaların içerik analizi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Manisa Celal Bayar Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Özen, Y. (2014). Çok kültürlü eğitime uygun bir model: Durumlu öğrenme. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı:43(0).
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/abuhsbd/issue/32934/365863>
- Somuncuoğlu Özerbaş, D. (2004). *Durumlu öğrenmenin duygusal zeka yeterliliklerinin geliştirilmesine etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Erişim adresi:
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Starrick, C. A. (2005). *Mentors, teachers and principals perceptions of a voluntary elementary literacy mentoring program: A case study* [Unpublished doctoral dissertation]. University of Akron.
- Şan, E. (2020). *Türkiye’de eğitim alanında yayınlanan karma yöntemle dayalı makalelerin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Şengü Tan, H. (2020). *Sibel zorbalık eğitiminde durumlu öğrenme yönteminin uygulanması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi Bilişim Enstitüsü.
- Tarıseven, I. (2016). Öğretim ve öğrenme sürecinde teknolojik yaklaşımlar. T. Yanpar Yelken (Ed). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (4. Baskı, s.43-76). Anı Yayıncılık.
- Taşkıran, C. ve Çakmak, Z. (2021). Gagne’nin öğretim etkinlikleri modeline göre hazırlanan öğretim yazılımının sosyal bilgiler dersine etkileri. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 355-366.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/muefd/issue/61926/861858>
- Taşkıreç, B. (2017). *İçerik odaklı koçluk uygulamasının matematik öğretmenlerinin inançlarına etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Tezci, E. ve Köksalan, B. (2007). Yapılandırmacı eğitim ve öğretim yaklaşımları. *Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 73-78.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/fudad/issue/47099/592489>
- Tunç Paftalı, A. (2018). *Uzaktan koçluk uygulamasının otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerle çalışan okul öncesi öğretmenlerinin öğretim becerileri ve öğrencilerin öğrenme düzeyleri üzerindeki etkililiği* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tümen Akyıldız, S. (2015). *Bilişsel koçluk destekli yansıtıcı öğretim yaklaşımının İngilizce öğretiminde öğrencilerin akademik başarısına, kalıcılığa, yansıtıcı düşünme ve üstbiliş becerilerine etkisi* [Yayımlanmamış doktora Tezi]. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Uysal, Ö., (2005). *Bilgisayar destekli bilişsel çıraklık yönteminin öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerine etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Uzunbaz, D. (2019). *Türkiye’de 2006-2017 yılları arasında kimya öğretmen eğitimi alanında yayınlanmış yüksek lisans ve doktora tezlerinin içerik analizi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri enstitüsü.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, B. (2020). *Okul öncesi kaynaştırma sınıfı öğretmenlerine uygulama temelli koçluk ile sunulan mesleki gelişim programının sınıfların kalitesine, öğretmenlere ve çocuklara etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yüksel, S. (2011). *Türk Üniversitelerinde Eğitim Fakülteleri ve Öğretmen Yetiştirme* (2. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.

EKLER

EK-1. Yayın Sınıflama Formu

A. Çalışmanın Künyesi			
Türü (Tez (YL-DR): Yıl: Yayınlandığı Üniversite: Yazarın Cinsiyeti:			
B. Odakta Olan Disiplin Eğitim ve Öğretim			
C. Araştırmanın Yaklaşımları			
Nicel			
Nitel			
Karma			
C.1. Nicel Araştırma Yaklaşımı		C.2. Nitel Araştırma Yaklaşımı	
1. Deneysel	2. Deneysel olmayan	3. Etkileşimli	4. Etkileşimli Olmayan
<ul style="list-style-type: none">Tam DeneyselYarı DeneyselZayıf DeneyselTek Denekli	<ul style="list-style-type: none">BetimselKarşılaştırmalıKorelasyonel-İlişkiselTarama	<ul style="list-style-type: none">Kültür AnaliziOlgu bilimÖrnek olayTeori oluşturmaEleştirel çalışmaEylem araştırmasıDiğer	<ul style="list-style-type: none">Tarihsel AnalizKavram AnaliziDoküman İncelemesiDerlemeMeta AnalizDiğer
D. Veri Toplama Araçları		E. Örneklem	
<ul style="list-style-type: none">Anket/ ÖlçekBaşarı testiTutum/Algı/Kişilik/Yetenek Testleri		E.1. Örneklem Büyüklüğü	E.2. Örneklem Türü ve Kademeleri

<ul style="list-style-type: none"> • Görüşme (Mülakat) • Gözlem • Alternatif Değerlendirme • Araçları (Öz değerlendirme, Akran değerlendirme, Test, Kavram hart., Portfolyo, vb.) • Doküman • Diğer 	<ul style="list-style-type: none"> • 0-50 • 51-100 • 101-150 • 151-200 • 201-250 • 251-300 • 301-350 • 350 ve üstü 	<ul style="list-style-type: none"> • Öğrenci • Öğretmen • Öğretmen adayı • Diğer 	<ul style="list-style-type: none"> • Okulöncesi • İlköğretim • Ortaöğretim • Üniversite
F. Veri Analiz Yöntemi			
F.1. Nitel Veri Analizi	F.2. Nicel Veri Analizi		
<ul style="list-style-type: none"> • İçerik Analizi • Nitel Betimsel Analiz • Diğer 	F.2.1. Betimsel	F.2.2. Kestirimsel	
	<ul style="list-style-type: none"> • Frekans/ Yüzde Tabloları • Ortalama/Standart Sapma • Grafikle Gösterim • Diğer 	<ul style="list-style-type: none"> • t-testi • Korelasyon • Anova/Ancova • Manova/Mancova • Faktör Analizi • Regresyon Analizi • Non-Paremetrik Testler • Diğer 	

EK 2.	
İNCELENEN DOKTORA TEZLERİ	
DR-1	Ataizi, M. (1999). Bilgisayar Destekli Durumlu Öğrenmede Bilişsel Biçim ve İçeriğin Gerçeklik Düzeyinin Sorun Çözme Becerilerinin Gelişimine Etkisi.
DR-2	Ceylan, C. (2002). Yönetimsel ve Organizasyonel Açından Koçluk Yaklaşımı ve Bir Uygulama.
DR-3	Gökdaş, İ. (2003). Bilgisayar ve Sınıf Ortamına Dayalı Durumlu Öğrenmenin Öğrenci Başarısı, Tutum ve Transfere Etkisi.
DR-4	Somuncuoğlu Özerbaş, D. (2004). Durumlu Öğrenmenin Duygusal Zeka Yeterliliklerinin Geliştirilmesine Etkisi.
DR-5	Demir, Ö. (2009). Bilişsel koçluk Yöntemiyle Öğretilen Bilişsel Farkındalık Stratejilerin Altıncı Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Epistemolojik İnançlarına, Bilişsel Farkındalık Becerilerine, Akademik Başarılarına ve Bunların Kalıcılıklarına Etkisi.
DR-6	Uğur, E. (2010). Yönetici Hemşirelerin Koçluk Becerileri ve Öz-Etkililik-Yeterlilik Algılamaları.
DR-7	Sekban, G. (2012). Futbol Antrenörlerinde Yeni Yönetim Modeli Olarak Koçluk.
DR-8	Kaya, G. (2014). Bilişsel Beceri Öğretiminde Ontoloji Tabanlı Bilişsel Destek Sisteminin Tasarımı, Uygulanması ve Değerlendirilmesi.
DR-9	Kalkavan, S. (2014). Farklı Örgütsel Kültürlerde Yönetici Koçluk Davranışlarının Çalışanların İş Tatmini, Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Performans Algılarına Etkisi.
DR-10	Işıklar Pürçek, K. (2015). Ankara İli Devlet İlköğretim Okul Müdürlerinin Koçluk Davranışı ve Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeyleri ile İlişkisi.
DR-11	Tümen Akyıldız, S. (2015). Bilişsel Koçluk Destekli Yansıtıcı Öğretim Yaklaşımının İngilizce Öğretiminde Öğrencilerin Akademik Başarısına, Kalıcılığa, Yansıtıcı Düşünme ve Üstbiliş Becerilerine Etkisi.
DR-12	Uz Bilgin, Ç. (2016). İngilizceyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Kelime Öğrenmelerinin, Görev Tamamlamalarının ve Bağlamsal Kelime Araştırma Süreçlerinin Bir Mobil Destekli Durumlu Öğrenme Ortamında Desteklenmesi.
DR-13	Gökbulut, B. (2016). Bilişim Teknolojileri Rehber Öğretmenlerinin Teknoloji Koçluk Düzeylerinin Belirlenmesi.
DR-14	Ünal, K. (2017). İngilizce Öğretmen Adaylarının Web-Destekli Durumlu Öğrenme Ortamında Kelime Materyali Oluşturmalarının Kelime Öğrenmeleri Üzerindeki Etkileri.
DR-15	Taşkireç, B. (2017). İçerik Odaklı Koçluk Uygulamasının Matematik Öğretmenlerinin İnançlarına Etkisinin İncelenmesi.

DR-16	Değirmenci, H. D. (2018). Koçluk İçeren ve İçermeyen Web-Tabanlı Mesleki Gelişim Uygulamalarının Otizmli Öğrencilerle Çalışan Öğretmenlerin Öğretim Becerilerini ve Öğrencilerinin Güvenlik Becerilerini Edinmeleri Açısından Karşılaştırılması.
DR-17	Uygunkan, S. B. (2018). Profesyonel koçluk Uygulamalarında Sözlü İletişim Becerileri Bir İletişim Yaklaşımı ve Diyalog Tekniği Önerisi.
DR-18	Gıcı Vatansever, A. (2018). Otizm Spektrum Bozukluğuna Sahip Çocuğu Olan Annelere Sunulan Koçluk Uygulamalarının Annelerin Öğretim Becerilerini ve Çocukların Ortak Dikkate Tepki Verme Becerilerini Edinmeleri Üzerindeki Etkileri.
DR-19	Tunç Paftalı, A. (2018). Uzaktan Koçluk Uygulamasının Otizm Spektrum Bozukluğ Olan Öğrencilerle Çalışan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretim Becerileri ve Öğrencilerin Öğrenme Düzeyleri Üzerindeki Etkililiği.
DR-20	Küpeli, A. Ö. (2018). Okul Yöneticilerinin Koçluk Yeterlilikleri ile Otantik Liderlik Yetkinlikleri Arasındaki İlişki.
DR-21	Fidan, A. (2018). Ortaokul Öğretmenlerine sunulan Hibrit Koçluk Uygulamasının Kaynaştırma Eğitiminde Öğretmen Davranışları ve Öğrencilerin Akademik Kazanımları Üzerindeki Etkileri.
DR-22	Ünal, F. (2018). Koçluk Desteğiyle sunulan Web Tabanlı mesleki Gelişim Portalının Okul Öncesi Öğretmenlerinin Gömülü Öğretim Becerileri ile Gelişimsel Yetersizliği Olan Çocukların Hedef Davranışları Üzerindeki Etkililiği.
DR-23	Tarakcı, U. A. (2019). Örgütlerde Öz Yeterlilik Algısı ve Performans İlişkisinde Kişilik Profillerinin Düzenleyici Rolü ve Koçluk Hizmeti Alan Çalışanlar Üzerine Bir Araştırma.
DR-24	Sezer, H. (2019). Hemşirelik Eğitiminde Koçluk Eğitici Gelişimi Programı: Bir Program Geliştirme Çalışması.
DR-25	Yılmaz, B. (2020). Okul Öncesi Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerine Uygulama Temelli Koçluk ile Sunulan Mesleki Gelişim Programının sınıfların Kalitesine, Öğretmenlere ve Çocuklara Etkisinin İncelenmesi.

EK 3.**İNCELENEN YÜKSEK LİSANS TEZLERİ**

YL-1	Aydar, N. (1999). Bir Eğitim Tekniği Olarak Koçluk.
YL-2	Yılmaz, F. (1999). Liderlik ve koçluk.
YL-3	Erdöl, C. (2000). Kariyer Planlama Sistemi, Kariyer Yönetimi, Kariyer Geliştirme, Kariyer Sorunları ve Koçluk Uygulamaları.
YL-4	Çerçi, A. (2003). Oluşturmacı Bilişsel Çıracılık modelinin Yapı Tekniği ve Uygulaması-1 Dersinde Psikomotor Öğrenmeye Etkisi.
YL-5	Plankök, N. Y. (2004). Kariyer Yönetimi Araçları Olarak Mentorluk ve Koçluk.
YL-6	Yalçinkaya, A. (2005). Performans Geliştirmede Bir Araç Olarak Koçluk Sistemi ve Bir Uygulama.
YL-7	Gültekin, Z. D. (2005). Stratejik Ortak Olan İnsan Kaynakları Yönetiminde Koçluk Yaklaşımı ve Bir Örnek.
YL-8	Uysal, Ö. (2005). Bilgisayar Destekli Bilişsel Çıracılık Yönteminin Öğrencilerin Üst Düzey Düşünme Becerilerine Etkisi.
YL-9	Elgün, R. F. (2007). Yöneticilerin koçluk Uygulamalarının Satış Personelinin İş Tatmini Üzerine Etkileri ve Satış Personeline Yönelik Uygulama.
YL-10	Balta Aydın, E. (2007). Örgütlerde Kariyer Yönetimi, Kariyer Planlaması, Kariyer Geliştirmesi ve Bir Kariyer Geliştirme Programı Olarak Koçluk Uygulamaları.
YL-11	Kırdar, C. (2007). Bir Üniversite Hastanesinde Çalışan Sorumlu Hemşirelerin Koçluk Becerilerinin Algılanması.
YL-12	Aksoy, E. (2007). İnsan Kaynakları Yönetiminde Personel Güçlendirme ve Koçluk.
YL-13	Öztürk, S. (2007). Ortaöğretim Özel ve Resmi Okul Yöneticilerinin Koçluk Becerilerinin Karşılaştırılması.
YL-14	Özbay, Ö. (2008). Koçluk Yaklaşımının Yönetici Üzerine Etkileri ve Bir Araştırma.
YL-15	Kazazoğlu, O. (2009). Koçluk Sürecine İletişimin Etkisi Üzerine Bir Çalışma.
YL-16	Kalkan, F. S. (2009). Farklı Okul Türlerindeki Yöneticilerin Algılanan Koçluk Becerilerinin Karşılaştırılması.
YL-17	İldeş, G. (2009). Halkla İlişkiler Alanında Temel Koçluk Becerilerinin Kullanımı: Temel Koçluk Becerileri Eğitiminin; Halkla İlişkiler Öğrencilerinin Dinleme, Soru Sorma ve Gözlem Becerilerine Etkisi.

YL-18	Ünlü, İ. (2009). İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Bilgisayar Destekli Sınıf Ortamında Durumlu Öğrenmenin Öğrencilerin Akademik Başarısına, Tutumuna ve Öğrenmenin Kalıcılığına Etkisi.
YL-19	Dağ, F. (2010). Koçluk eğitimi Bağlamında Eğitimde Liderlik.
YL-20	Koç, Ü. H. (2010). Koçluk ve Liderlik Arasındaki İlişki: Çalışanların liderlerini Değerlendirmeleri Üzerine Bir Çalışma.
YL-21	Damaş, G. (2010). Kariyer Geliştirme Aracı Olarak Koçluk ve Yönetim Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Örnek Koçluk Uygulaması.
YL-22	Aras Çakar, B. (2011). İlköğretim Denetçilerinin Koçluk Becerilerini Sergileme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.
YL-23	Özoğlu, B. (2011). Okul Yöneticilerin Koçluk Becerilerinin Öğretmen Performansına Etkisi.
YL-24	Ceylan, M. (2011). Bilişsel Koçluk Yöntemi ile Öğretilen Bilişsel Farkındalık Stratejilerinin Öğrencilerin Başarılarına, Bilişsel Farkındalık Becerilerine ve Tutumlarına Etkisi.
YL-25	Yıldırım, E. (2011). Çalışan Performansının Geliştirilmesinde Koçluk Uygulaması Üzerine Bir Araştırma.
YL-26	Kara, E. (2012). Liderlik ve Koçluk Yaklaşımının Yöneticiler Üzerindeki Etkisi: Otel İşletmelerinde Bir Araştırma.
YL-27	Eğmir, E. (2012). Okul Yöneticilerinin Koçluk Özelliklerinin Okulun Öğrenen Organizasyon Olmasındaki Etkililik Düzeyi.
YL-28	Akçil, M. (2012). İlköğretim Okul Yöneticilerinin Koçluk Rollerinin Değerlendirilmesi.
YL-29	Arslan, B. (2012). Öğretmenlerin Koçluk Becerilerinin Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi.
YL-30	Can, D. (2012). İnsan Kaynakları Yönetiminde Koçluk: Tutumlar, Beceriler ve Uygulamalar.
YL-31	Duman, A. O. (2013). Bilişsel Koçluk Yönetiminin Yedinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Demokratik Tutumlarına Etkisi.
YL-32	Şensoy, F. (2013). Coğrafya Derslerinde Durumlu Öğrenme (Yerleşik Öğrenme) Modelinin Uygulanabilirliği Yönelik Öğretmen Görüşleri.
YL-33	Başak, Z. S. (2014). Kurum İçi Koçluk Uygulamalarının Çalışanların İş Tatmini, Örgütsel Bağlılık ve İletişim Üzerine Etkileri ve Bir Ampirik Çalışma.
YL-34	Eryılmaz, E. (2014). Postmodern Dönemin Bireye Yansımaları Açısından Koçluk.
YL-35	Bozu, E. (2014). Öğrenme- Öğretme Ortamlarında Durumlu Öğrenme Yaklaşımının Uygulanması ve Değerlendirilmesi.

YL-36	Çetin, E. (2015). Öğrenci Görüşlerine Göre lise Son Sınıf Rehber Öğretmenlerinin Koçluk Beceri Düzeyleri (Kocaeli İli Örneği).
YL-37	Erdem, Z. (2016). İş Hayatında Performans Yönetimi İçin Koçluk.
YL-38	Gezer, H. (2016). Yönetimsel Koçluk Davranışının Çalışan Tatminine Etkisi.
YL-39	Yüksel, G. (2017). Orta Öğretim Öğrencilerine Kelime İşlemci Programının Öğretiminde Koçluk Yönetimi Kullanımının Etkisi.
YL-40	Gökdemir, M. A. (2017). Bilişsel Çıracılık Yönteminin Görsel Sanatlar Dersinde 6. Sınıf öğrencilerinin Seramik Eğitime Yönelik Özyeterlik İnançlarına, Tutumlarına ve Algılarına Etkisinin İncelenmesi.
YL-41	Özmen, Ö. (2018). Lise Öğretmenlerinin Koçluk Davranışlarını Benimseme ve Uygulama Durumlarına İlişkin Görüşleri.
YL-42	Dur Aydın, R. (2019). Yönetici Koçluk Davranışlarının Çalışanların Tükenmişlik ve Örgüte Bağlılıklarına Etkisi.
YL-43	Apara Paillas, C. E. (2019). Koçluk: Türk ve Şilili Çalışanlar Üzerine Bir Araştırma.
YL-44	Akbulut, M. (2019). Otizm Spektrum Bozukluğunda Koçluk Sisteminin Birey ve Ailesi Üzerindeki Psikososyal Rolü.
YL-45	Örs, İ. (2019). İnsan Kaynakları Yönetiminde Koçluk Yaklaşımı ve Geribildirim Vermenin Çalışan Motivasyonuna Etkileri: Bir Özel Hastane Örneği.
YL-46	Tünay, S. (2019). Örgütsel Sinizmin Yönetici Koçluk Davranışı ile İçsel Motivasyon İlişisine Etkisi.
YL-47	Karakuş, K. H. (2019). Okul Yöneticilerinin koçluk Rollerini ile Öğrenmelerinin Örgütsel Özdeşleşme Düzeyleri Arasındaki İlişki.
YL-48	Araz, C. (2019). Duygusal Zekanın Koçluk Tarzı Liderlik Üzerindeki Etkisi.
YL-49	Evcı Saka, M. (2019). Çalışanların Kurum İçerisindeki Koçluk ve Mentörlük Uygulamalarından Beklentileri: Bir Alan Araştırması.
YL-50	Bilen, L. (2019). İnsan Kaynakları Yönetiminde Koçluk Yaklaşımı ve Etkileri-Özel Sektörse Faaliyet Gösteren Hizmet İşletmeleri Yöneticileri ve Çalışanları Örnekleme.
YL-51	Yapıcı, Y. G. (2019). Kardeşler Aracılığıyla Sunulan Sosyal Öyküler: Bir Koçluk Uygulaması Örneği.
YL-52	Ayhan, B. (2019). Okul Yöneticilerinin Koçluk Becerilerinin İncelenmesi: Çanakkale İli Örneği.
YL-53	Özen Akan, E. (2020). Yöneticilerin Koçluk Becerilerini Kullanmasının Yönetimsel Performansa Etkisi.
YL-54	Şengü Tan, H. (2020). Sibel Zorbalık Eğitiminde Durumlu Öğrenme Yönteminin Uygulanması.

Bildirim Sayfası

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

Tezimin/Raporumun 6 ay süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Ayşegül ORKUN

ÖZGEÇMİŞ

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi:

Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği (2015-2019)

Yabancı Dil: İngilizce (Orta) Almanca (Orta)

Bilimsel Faaliyetler

Makaleler

Bulut, S., Şahin, G., Orkun, A., & Özbakır Demirel, G. *Pedagojik Formasyon Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Ekosentrik, Antroposentrik ve Antipatik Tutumlarının Belirlenmesi*. Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (10), 32-57.

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/aksos/issue/66291/993656>

Kongre/Sempozyum Bildirileri

Bulut, S., Şahin, G., Orkun, A. ve Özbakır Demirel, G. (2021, Mayıs). *Pedagojik Formasyon Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Ekosentrik, Antroposentrik ve Antipatik Tutumlarının Belirlenmesi*. 14. Ulusal Fen Bilimleri Kongresi, 19-21 Mayıs, s.89, Burdur.

Bulut, S., Şahin, G., Orkun, A., & Tez, B. (2021). *Çevre Eğitiminde E-Portfolyo Kullanımının Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çevresel Özyeterlik, Tutum ve Duyuşsal Eğilimlerine Etkisi*. International Pegem Conference on Education (Ipceedu), 27-30 Ekim, s. 528-530, Antalya.

Bulut, S., Şahin, G., Tez, B. & Orkun, A. (2021). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Çevre Eğitiminde Zihin Haritaları Kullanımının Çeşitli Değişkenler Üzerine Etkisi*. International Pegem Conference on Education (Ipceedu), 27-30 Ekim, s. 531-532, Antalya.

Ayşegül ORKUN-TEZ turnitin

ORJİNALLİK RAPORU

%6

BENZERLİK ENDEKSİ

%4

İNTERNET KAYNAKLARI

%3

YAYINLAR

%2

ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1

dspace.akdeniz.edu.tr:8080
İnternet Kaynağı

%1

2

AYDIN, Ayhan and UYSAL, Şengül. "Türkiye'de eğitim yönetimi teftişi planlaması ve ekonomisi alanındaki doktora tezlerinin incelenmesi", Abant İzzet Baysal Üniversitesi, 2014.

Yayın

<%1

3

docspike.com
İnternet Kaynağı

<%1

4

Submitted to Eskisehir Osmangazi University
Öğrenci Ödevi

<%1

5

dergipark.org.tr
İnternet Kaynağı

<%1

6

dspace.akdeniz.edu.tr
İnternet Kaynağı

<%1

7

YAVUZ, Soner. "Kimya Eğitimi Alanında Kavram Yanılgıları İle İlgili Tamamlanmış Tezler Üzerine Bir İçerik Analizi: Türkiye

<%1