



En Yüksek Etki Faktörüne Sahip Eğitim Dergilerindeki Makalelerin İçerik Analizi *

Seher Yalçın ¹, Hatice Çiğdem Yavuz ², Münevver İlgün Dibek ³

Öz

Bu araştırmacının amacı, 2009-2014 yılları arasında en yüksek beş yıllık etki faktörüne sahip eğitim bilimleri alanındaki uluslararası dergilerde yayımlanan makaleleri, belirlenen ölçütlere göre inceleyerek yıllara göre eğilimlerini belirlemektir. Bu amaçla; makalelerdeki yazar sayısı, yayımlanma süresi, anahtar kelimeler, konu alanı, araştırmanın yapılma ihtiyacı, evren-örneklem/çalışma grubunun büyüklüğü ve özellikleri, veri toplama tekniklerinin/araçlarının özellikleri, verilerin analizinde kullanılan yöntemler/teknikler ve paket programlar ölçüt olarak seçilmiştir. Betimsel içerik analizi modelinde olan araştırmada, amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilen “Journal of Educational Psychology”, “Educational Psychologist”, “Educational Researcher” ve “American Education Research Journal” dergilerinde yayımlanan 789 makale incelenmiştir. Verilerin analizinde, içerik analizi kullanılmıştır. Analizler sonucu, en yüksek etki faktörüne sahip eğitim dergilerinde en fazla çalışan konu alanlarının, eğitim psikolojisi, dil becerileri ve matematik olduğu görülmüştür. Bununla birlikte, bu çalışmaların yapılma ihtiyaçları genellikle alan yazındaki eksiklikler ve kuramsal tartışmadır. Ayrıca, çalışmalar daha çok ilköğretim ve lise öğrencileri ve büyük örneklem (10000 den büyük) üzerinde yürütülürken; çalışmalarda en fazla başarı testi ve anketlerle veriler toplanmaktadır. Yapılan incelemeler sonucu, verilerin doğasına uygun olarak çok düzeyli modelleme çalışmaları yapıldığı görülmekle birlikte sık kullanılan veri analiz yöntemlerindeki eğilimlerin 1970’lerden günümüze benzer olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, standart veri analiz yöntemlerinden vazgeçilemediğini göstermektedir. İncelenen özellikler çerçevesinde araştırmacılara, çalışılan örneklerde heterojenliğin (aile, öğretmen, akran vb.) sağlanmasına dikkat etmeleri önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler

Eğitim dergileri
Etki faktörü
İçerik analizi

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 25.06.2015
Kabul Tarihi: 27.11.2015
Elektronik Yayın Tarihi: 16.01.2016

DOI:10.15390/EB.2015.4868

* Bu çalışma Uluslararası Eğitim Kongresi: Gelecek İçin Eğitim kongresinde sözlü olarak sunulmuştur.

¹ Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ölçme ve Değerlendirme Bölümü, Türkiye, yalcins@ankara.edu.tr

² Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ölçme ve Değerlendirme Bölümü, Türkiye, hcyavuz@gmail.com

³ Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ölçme ve Değerlendirme Bölümü, Türkiye, munevver.ilgun@gmail.com

Giriş

Eğitimdeki sorunların çözümlerinde, gerekli hizmetlerin geliştirilmesinde, yeniliklerin ve düzenlemelerin getirilmesinde, geçerli ve güvenilir politikalar, stratejiler ve yöntemler için bilimsel araştırmalardan yararlanmak gerekir. Ayrıca, eğitimi oluşturan öğeleri ve birbirleri aralarındaki ilişkileri açıklamak, uygulamaları mevcut koşullar ve bilimsel olgular açısından değerlendirmek, hizmetleri etkinleştirmek ve verimi arttırmak için de araştırmaların yapılması gerekir (Alkan, 1989). Bununla birlikte, bilimsel araştırmaların yapılmasının başka nedenleri de vardır. Öncelikli olarak, araştırma çalışmaları eğitsel gelişimi sağlar (Mortimore, 2000). Ayrıca, bu tür çalışmalar araştırma alanlarıyla ilgili eğilimleri belirlemede ilgili alan yazına ve araştırmacılara katkı sağlar (Selçuk, Palancı, Kandemir ve Dünder, 2014). Bu katkıların düzenli bir şekilde sağlanması için araştırmaların bazı özelliklere göre bir araya getirilmesi önem taşımaktadır. Bir araya getirilmesi işlemi de alanlara özgü dergilerle olanaklı hale gelmektedir.

Bir alandaki dergiler sayesinde araştırmaların incelenmesi, okunması ve ulaşılabilirliği, planlı ve sistematik şekilde yürütülür. Dergiler, bilginin birikimliliğinin sağlanmasında önemli bir rol oynar. Bilimsel dergiler belirtilen bu olanakları araştırmacılara sunarken bazı ölçütlere göre birbirlerinden farklılaşmaktadır. Bu farklılaşma, tüm bilim alanlarında derginin tarandığı indeks/lerle belirlenmektedir. Institute for Scientific Information- ISI'nun geliştirdiği indeksler bu anlamda bilim dünyasında en çok kabul gören indeksler arasındadır.

Bilimsel dergilerin ISI tarafından taranması, birtakım nitelik ve nicelik ölçütleriyle yapılan kapsamlı değerlendirmeler sonucunda olmaktadır (Asan, 2005). Bilimsel dergilerin değerlendirilmesi, büyük ölçüde sahip oldukları etki faktörleriyle şekillenmektedir. Bir derginin etki faktörü "önceki iki yılda yayımlanan makalelerin, hesaplandığı yıl içinde almış olduğu atıf sayısının, aynı iki yıl içerisinde yayımlanan makalelerin ve inceleme çalışmalarının sayısına oranı ile hesaplanır" (Garfield, 2006, s. 90).

Dergiler ve makaleler hakkında verilecek önemli kararlar veya çıkarımlar söz konusu olduğunda, etki faktörü çok güvenilir bir araç olarak görülmeyebilir. Bununla birlikte, etki faktörü dışında, araştırmaların değerlendirilmesinin daha iyi veya kullanışlı başka bir alternatifi bulunmamaktadır (Hoeffel, 1998). Bu nedenle etki faktörü geliştirildiğinden bu yana bilimsel topluluklarda ilgi görmüştür (Archambault ve Lariviere, 2009). Böylelikle, özellikle ISI'nun disiplinlere özel olan indeksleri bilimsel yaşamda söz sahibi bir konuma gelmiştir.

Güncel çalışmaları, popüler konuları takip etmeye çalışan veya görevinde yükselmek isteyen eğitim alanındaki araştırmacılar, ISI'nun kullandığı indeks olan Sosyal Bilimler Atıf İndeksi-Social Science Citation Index (SSCI) tarafından taranan dergileri inceleme eğilimindedirler. Ayrıca, SSCI'da taranan etki faktörü yüksek olan dergilerde yayın yapmak araştırmacıların terfi, maddi destek alma, görevde yükselme olasılığını da arttırmaktadır (The PLoS Medicine Editors, 2006). Bu çerçevede, eğitim alanındaki araştırmacıların öncelikli hedefi SSCI'da taranan dergilerde yayın yapmak ve etki faktörü yüksek olan dergilerdeki yayınların kalitesine ulaşmaya çalışmaktır. Bu nedenle, bu çalışma etki faktörü yüksek olan eğitim dergilerini konu edinmiştir.

Alan yazında, eğitim bilimlerinde (Arık ve Türkmen, 2009; Erdem, 2011; Goodwin ve Goodwin, 1985a; Gökteş, Hasançebi, Varışoğlu, Akçay, Bayrak, Baran ve Sözbilir, 2012; Hsu, 2005; Karadağ, 2009; Kieffer, Reese ve Thompson, 2001; Selçuk vd., 2014; Tavşancıl vd., 2010; Willson, 1980), eğitim teknolojilerinde (Alper ve Gülbahar, 2009; Gökteş, Küçük, Aydemir, Telli, Arpacık, Yıldırım ve Reisoğlu, 2012), eğitim yönetiminde (Aydın, Erdağ ve Sarier, 2010; Aypay vd., 2010; Turan, Karadağ, Bektaş ve Yalçın, 2014), matematik eğitiminde (Baki, Karataş, Akkan ve Çakıroğlu, 2011; Çiltaş, 2012; Hart, Smith, Swars ve Smith, 2009), fen bilimleri eğitiminde (Chang, Chang ve Tseng, 2010; Lee, Wu ve Tsai, 2009; Sözbilir ve Kutu, 2008; Tsai ve Wen, 2005) ve diğer alanlarda (Kleinsasser, 2014; Yılmaz ve Altınkurt, 2012) tezlerin, makalelerin incelendiği birçok araştırmanın olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, Türkiye alan yazınındaki çalışmalarda SSCI tarafından taranan dergileri inceleyen araştırmalar olmakla birlikte Türkiye'deki, SSCI tarafından taranan

dergilerle sınırlı olduğu görülmektedir. Ayrıca, alandaki gelecek araştırmalara eğilim oluşturma ve yöntembilimsel açıdan bilgi sağlamak amacıyla Türk Eğitim Derneği, Eğitim ve Bilim Dergisi'nde "meta analiz ve içerik analizi" konulu bir özel sayı yayımlamıştır.

Uluslararası alan yazında ise çalışma kapsamında en yüksek etki faktörüne sahip dergilerden bazılarının (Educational Researcher [ER] ve American Educational Research Journal [AERJ]) incelendiği çalışmalar vardır (Elmore ve Woehlke, 1998; Goodwin ve Goodwin, 1985a; Hsu, 2005; Kieffer vd., 2001; Willson, 1980). Ancak, bu araştırmalar dergilerin 1970-2000 yılları arasındaki yayınları ile sınırlıdır. Bu bağlamda, alan yazında en yüksek beş yıllık etki faktörüne sahip dergiler üzerinde yürütülmüş güncel bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenlerle, en fazla atıf alan bu dergilerdeki makalelerin, bu kadar fazla atıf almasının çalışılan konuların farklılığı, makalelerin yapıma ihtiyaçları, örneklemin büyüklüğü, yöntemsel güçlülüğü gibi ölçütlerden kaynaklanma durumunun tespit edilmesine; eğitim bilimleri alanında güncel olarak çalışılan konu alanı, çalışılan gruplar, kullanılan veri toplama araçları, veri analiz yöntemleri ve paket programlardaki eğilimlerinin neler olduğu ve yüksek etki faktörlü dergilerde çalışmaların yayımlanma süreleri belirlenerek eğitim bilimleri alanındaki tüm araştırmacılara belirlenen ölçütlere göre araştırmalarına yön verecek öneriler getirilmesine gereklilik görülmüştür. Çalışmada etki faktörü yüksek olan dergilerde yer alan çalışmaların belirli ölçütler çerçevesinde incelenmesi ve var olan eğilimlerin ortaya konulmasının, araştırmacılara, dergi editörlerine ve hakemlere belirlenen ölçütler için dergilere ve yıllara göre eğilimleri görmeleri konusunda yararlı bilgiler sağlayacağı, araştırmacıların araştırma eğilimlerini bu kapsamda gözden geçirerek eksik oldukları alanları belirlemelerini, uluslararası alanda etki uyandıran çalışmalar yapmalarına katkı sağlayacağı, dergi editörlerinin de dergilerinin yayın yönelimini bu bağlamda tekrar ele alarak birbirinin benzeri çalışmalardan sıyrılarak dergilerini ulusal ve uluslararası alandaki değerini yükseltmelerini sağlayabileceği düşünülmektedir.

Bu kapsamda çalışmada 2009-2014 yılları arasında en yüksek beş yıllık etki faktörüne sahip eğitim dergilerinde dergilere ve yıllara göre;

1. Hangi konu alanlarında çalışmalar yapılmıştır?
2. Araştırmaların yapılmasına ihtiyaç duyulma nedenleri nelerdir?
3. Evren- örneklem/çalışma grubunun büyüklüğü ve özellikleri nelerdir?
4. Hangi veri toplama teknikleri/araçları kullanılmaktadır?
5. Verilerin analizinde kullanılan yöntemler/ teknikler nelerdir?
6. Kullanılan paket programlar nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, 2009 ve 2014 yılları arasında en yüksek beş yıllık etki faktörüne sahip SSCI tarafından taranan dergilerde yayımlanan makalelerin belirlenen ölçütlere göre incelenmesi ve incelenen ölçütler açısından yıllara ve dergilere göre eğilimi ortaya koymayı amaçladığından betimsel içerik analizidir (Çalık ve Sözbilir, 2014).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, eğitim bilimleri alanında SSCI tarafından taranan tüm dergilerdir (N=224). Dergilerin seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Dergilerin seçim ölçütleri: (i) derginin başlığında "Eğitim" sözcüğünü içermesi, (ii) "İnceleme (review)" dergisi olmaması, (iii) tam metnin İngilizce olması, (iv) beş yıllık etki faktörü değerine sahip olması, (v) belirli bir konu alanına özgü olmaması (fen, matematik eğitimi vb.). İnceleme dergilerinde, genellikle çok fazla atıf alan metanaliz çalışmaları yayımlandığından, bu tür dergiler yüksek etki faktörü değerlerine sahip olmaktadır. Bu nedenle araştırma kapsamına alınmamıştır. Beş yıllık etki faktörü değerleri ise iki yıllık değerlerden daha sağlıklı sonuçlar verdiği için kullanılmıştır (Asan, 2010). Dergilerin beş yıllık etki faktörleri, 2013 yılı Sosyal Bilimler alanı dergi atıf raporundan (Journal Citation Report (JCR) Social Science) edinilmiştir (Thomson

Reuters, 2015). Bu ölçütleri sağlayan en yüksek etki faktörüne sahip dört dergi seçilmiştir. Dergilerde yer alan kitap eleştirileri, editörün yorumu ve özel sayılar kapsama alınmamıştır. Ölçütleri sağlayan 789 makale araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Seçilen dergiler, dergilerde yayımlanan makalelerin yıllara göre dağılımı ve parantez içinde beş yıllık etki faktörleri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Yıllara ve Dergilere Göre Yayımlanan Makale Sayıları

| Dergiler | 2009 | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 | Tümü |
|---|------|------|------|------|------|------|------|
| Journal of Educational Psychology (EF: 5.305) | 67 | 69 | 63 | 79 | 61 | 61 | 400 |
| Educational Psychologist (EF: 5.137) | 15 | 6 | 13 | 7 | 10 | 9 | 60 |
| Educational Researcher (EF: 4.286) | 15 | 14 | 11 | 20 | 27 | 26 | 113 |
| American Education Research Journal (EF: 3.511) | 33 | 27 | 40 | 38 | 42 | 36 | 216 |
| Toplam | 130 | 116 | 127 | 144 | 140 | 132 | 789 |

EF: Etki Faktörü

Tablo 1’de görüldüğü gibi en yüksek etki faktörüne sahip olan ve en fazla makalenin (f: 400) yayınlandığı dergi, Journal of Educational Psychology (JEP)’dir. En az makale (f: 60) ise Educational Psychologist (EP) dergisindedir. Tüm yıllarda dört dergide toplam 789 makale yayımlanmıştır.

Araştırma kapsamına alınan dergilerden “Journal of Educational Psychology” ve “Educational Psychologist” dergilerinin APA (American Psychological Association); “Educational Researcher” ve “American Education Research Journal” dergilerinin AERA (American Educational Research Association) kökenli olduğu görülmektedir. Çalışmada dergilerin seçiminde ele alınan kriterleri sadece APA ve AERA’nın dergilerinin sağlamış olması, bu iki kuruluşun eğitim alanında yaklaşık 110 yıllık bir geçmişlerinin olmasından kaynaklı olduğu belirtilebilir. Dergilerin özelliklerini daha iyi tanımlamak amacıyla makalelerin yazar sayısı, yayımlanma süresi, anahtar kelimelerine ilişkin bilgilere bakıldığında: JEP dergisinde yayımlanan makalelerde yazar sayısı ortalaması yaklaşık 4’tür. EP dergisinde yayımlanan makalelerin yazar sayısı ortalaması yaklaşık 2’dir. Educational Researcher (ER) dergisindeki ve American Education Research Journal (AERJ) dergisindeki makalelerin yazar sayısı ortalaması yaklaşık 3 olduğu tespit edilmiştir. Tüm makalelerdeki yazar sayısı değerlendirildiğinde en az bir en fazla ise 13 yazarlı makaleler olduğu görülmüştür. Yazar sayısının ortalaması üç, ortancası üç ve modun iki olduğu bulunmuştur. Bu bağlamda, en fazla iki yazarlı çalışmalar yapıldığı ifade edilebilir.

Makalelerin yayımlanma süreleri incelendiğinde, JEP dergisinde ortalama yaklaşık 13 ayda makalelerin yayımlandığı, EP dergisinde bu bilginin yer almadığı, ER dergisinde ortalama yaklaşık 7 ayda yayımlandığı, AERJ dergisinde ise ortalama yaklaşık 12 ayda yayımlandığı görülmüştür. Makalelerin yayımlanma süresinin en kısa olduğu derginin ER olduğu en uzun ise JEP dergisinde olduğu ifade edilebilir. Tüm makalelerin yayımlanma süresi incelendiğinde, makalelerin en erken bir ayda en geç ise 46 ayda yayımlandığı görülmüştür. Makalelerin ortalama 11 ayda yayımlandığı, yayımlanma süresinin ortancasının 11 ve modunun sekiz olduğu görülmüştür. Bir diğer ifade ile sekiz ayda yayımlanan makalelerin sayısı fazladır.

Makalelerde geçen anahtar kelimeler de incelenmiş yapılan içerik analizi sonucu oluşturulan kategori ve temaların yıllara göre dağılımı Ek 1’de verilmiştir. Ek 1’de görüleceği gibi, en fazla çalışılan tema, 267 frekansla dil becerileridir. Ardından kişisel ve duyuşsal özellikler (f:174) ile kültür ve irka ilişkin (f: 160) temanın en sık kullanıldığı tespit edilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Verilerin toplanmasının ilk aşamasında, seçilen dergilerde yayımlanan makalelerin tam metinlerine ulaşılmıştır. Ücretsiz tam metinlere ulaşım için, Ankara ve Orta Doğu Teknik Üniversiteleri'nin veri tabanlarından yararlanılmıştır. İkinci aşamada, alan yazındaki makale ve tez inceleme çalışmalarında (Çiltaş vd., 2012; Hsu, 2005; Selçuk vd., 2014; Tavşancıl vd., 2010) kullanılan formlardan yararlanılarak araştırmacılar tarafından çalışmaya özgü bir form oluşturulmuştur. Geliştirilen form, on bir bölümden oluşmaktadır. Bu bölümler; makalenin tanımlayıcı bilgileri (dergisi, yılı, vb), yazar sayısı, makalenin yayımlanma süresi, anahtar kelimeleri, makalenin konu alanı, araştırmaların yapılma ihtiyaçları, evren-örneklem/çalışma grubunun büyüklüğü ve özellikleri, veri toplama tekniklerinin/araçlarının özellikleri, verilerin analizinde kullanılan yöntemler ve teknikler, verilerin analizinde kullanılan paket programlardır.

Çalışma kapsamında ele alınan değişkenlerden, konu alanı, araştırmanın yapılma ihtiyaçları, evren-örneklem/çalışma grubunun özellikleri ve veri toplama tekniklerinin/araçlarının özellikleri için analiz birimlerinin önceden tanımlandığı yazarlar tarafından geliştirilen form kullanılarak kodlama işlemleri yapılmıştır. Makalelerdeki, anahtar sözcükler, verilerin analizinde kullanılan yöntemler/teknikler ve paket programlar ise yazıyla forma not alınmıştır. İncelenen makaleler, ilgilene ölçütü sahipse kapsama dahil edilmiştir. Örneğin kuramsal bir tartışma makalesinde yöntem bölümü olmadığından yöntem ile ilgili ölçütler açısından incelemeye dahil edilmemiştir. Anahtar sözcükler için yapılan incelemelerde, "Educational Psychologist" dergisinde anahtar sözcük yer almadığından anahtar sözcükler kapsamına alınamamıştır.

Verilerin analizinde, içerik analizi türlerinden kategorisel ve frekans analizi kullanılmıştır. İçerik analizi, "sözel, yazılı ve diğer materyallerin içerdiği mesajı, anlam ve/veya dilbilgisi açısından nesnel ve sistematik olarak sınıflandırma, sayılara dönüştürme ve çıkarımda bulunmadır" (Tavşancıl ve Aslan, 2001, s. 22). Kategorisel analizde, mesaj önce birimlere bölünür ve ardından bu birimler, belirli kriterlere göre kategoriler halinde gruplandırılır. Frekans analizi ise, birim ve öğelerin sayısal, yüzdesel ve oransal bir tarzda görülme sıklığını ortaya koyar (Bilgin, 2006).

Çalışmada içerik analizinin aşamaları takip edilmiştir. Bu aşamalar (Tavşancıl ve Aslan, 2001; Yıldırım ve Şimşek, 2011; Zhang ve Wildemuth, 2009): verinin hazırlanması, analiz biriminin tanımlanması, kodlama şemaları ve kategorilerinin geliştirilmesi, kodlama şemasının test edilmesi, bütün kodlamaların yapılması, kodlama tutarlılığının değerlendirilmesi, kategori ya da tema tanımlarının yapılması, sonuçların raporlaştırılmasıdır. Çalışmada iki tür kodlama kullanılmıştır. Çalışmaların anahtar sözcüklerinin incelenmesinde, verilerin analizinde kullanılan yöntemler/teknikler ve paket programlar için verilerden çıkan kavramlara göre kodlama; konu alanı, araştırmanın yapılma ihtiyaçları, evren - örneklem/çalışma grubunun özellikleri, veri toplama tekniklerinin/araçlarının özellikleri için genel bir çerçeve içinde belirlenmiş kavramlara göre kodlama yapılmıştır (Strauss ve Corbin, 1998).

Kodlama şemasına başlamadan önce, araştırmacılar tarafından seçkisiz olarak seçilen beş makale, üç araştırmacı tarafından birlikte değerlendirilmiştir. Kodlamalarla ilgili uyumun sağlandığı görülmüştür. Daha sonra, üç araştırmacı tarafından paylaşılan makaleler kodlama formuna göre incelenmiştir. Bütün kodlama işlemi bittikten sonra kodlamalar arası uyumu kontrol etmek amacıyla seçkisiz olarak seçilen 30 makale üç araştırmacı tarafından incelenmiş ve puanlayıcılar arası uyuma katsayısı .96 olarak hesaplanmıştır. Bu değer, kodlama yapan araştırmacılar arasındaki uyumun yüksek olduğunu göstermektedir (Tavşancıl ve Aslan, 2001).

Kodlama işlemleri bittikten sonra, kodlar bir araya getirilip incelenmiş, kodlar arasındaki ortak yönler belirlenerek temalar ortaya çıkarılmıştır. Temaların belirlenmesinde iç ve dış tutarlılığının sağlama durumu göz önünde bulundurulmuştur. Anahtar kelimeler için yapılan kodlamalarda toplanan verilerin derinliği ve kapsamına göre iki düzeyli temalardan da yararlanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Oluşturulan temaların uygunluğu, alt kategoriyi içerme durumu ve temaların isimlendirilmesinde rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanında iki ve ölçme

ve değerlendirme alanında bir uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Anahtar sözcükler için yapılan kodlamalar, oluşturulan temalar ve yıllara göre frekansları Ek 1’de verilmiştir. Çalışma kapsamında, tez, makale, kitap, yazılı metinler vb. araçlar doküman olarak ele alınmıştır. Alanyazından da yararlanılarak başarı testi ve ölçekler anket kapsamında değerlendirilmemiştir. Çünkü, başarı testi, akademik bir alanla ilgili öğrenimin gerçekleşip gerçekleşmediğini değerlendirirken ölçek ve ankette bu durum söz konusu değildir (Cohen ve Swerdlik, 2013). Ölçek ise belirli bir psikolojik yapıyı ölçmek için geliştirilen ve ölçülen yapıya ilişkin toplam puan elde edilebilen ölçme araçlarıdır. Bu nedenle toplam puan üzerinden istatistiksel işlemler de yapılabilir (Erkuş, 2011). Verilerin analizinde kullanılan yöntemler; varyans analizi (ANOVA), kovaryans analizi (ANCOVA), çok değişkenli varyans analizi (MANOVA) ve diğer varyans analizi türleri “varyans analizi” temasında; regresyon analizi türleri “regresyon analizi” temasında; t testi modelleri “t testi” temasında toplanmıştır.

Bulgular

Bulgular; alt amaçların sırasına göre konu alanı, araştırmanın yapılma ihtiyaçları, evren-örneklem/çalışma grubunun büyüklüğü ve özellikleri, veri toplama tekniklerinin/araçlarının özellikleri, verilerin analizinde kullanılan yöntemler/teknikler ve paket programlar ölçütlerine göre sırasıyla alt başlıklar halinde sunulmuştur.

Makalelerin Konu Alanları

Makalelerin konu alanlarının yıllara ve dergilere göre dağılımının frekansı (f) Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Makalelerin Konu Alanlarının Yıllara ve Dergilere Göre Dağılımı

| Alanlar | Eğitim Psikolojisi | Dil Becerileri | Matematik Eğitimi | Ölçme ve Değerlendirme | Fen Bilimleri | Okul Öncesi Eğitimi | Sosyal Bilimler | Teknoloji | Eğitim/Akademik başarı | Psikoloji-klinik | İrk/Etnik Köken | Eğitim Programları | Öğretmen eğitimi | Eğitim yönetimi | Kültür | Araştırma | Yükseköğretim | Özel Eğitim | Sanat Eğitimi | Beden Eğitimi | Sağlık | |
|---------------|--------------------|----------------|-------------------|------------------------|---------------|---------------------|-----------------|-----------|------------------------|------------------|-----------------|--------------------|------------------|-----------------|----------|-----------|---------------|-------------|---------------|---------------|----------|----------|
| 2009 | JEP | 18 | 23 | 20 | 5 | 8 | 11 | 1 | 4 | 1 | 7 | 1 | - | - | - | - | - | - | - | - | - | 1 |
| | EP | 13 | 1 | - | - | - | - | - | - | - | - | 1 | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |
| | ER | 1 | 1 | - | 3 | - | - | 1 | - | 1 | - | - | 1 | - | 1 | 4 | - | - | - | - | - | - |
| | AERJ | 9 | 4 | 8 | 1 | 4 | 2 | 14 | 3 | - | - | - | 12 | - | - | - | - | - | - | - | - | - |
| Toplam | 41 | 29 | 28 | 9 | 12 | 13 | 16 | 7 | 2 | 7 | 1 | 14 | - | 1 | 1 | 4 | - | - | - | - | - | 1 |
| 2010 | JEP | 16 | 26 | 18 | - | 4 | 3 | 1 | 3 | 6 | 2 | 2 | 3 | 2 | - | - | 2 | - | 3 | 1 | - | - |
| | EP | 5 | 1 | - | - | - | - | - | - | 1 | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |
| | ER | - | 2 | 1 | 1 | 1 | - | 1 | 2 | 2 | 3 | - | - | - | 2 | 1 | - | - | - | - | - | - |
| | AERJ | 2 | 3 | 5 | 3 | 1 | - | 1 | - | - | - | 4 | 1 | 8 | 1 | 1 | 1 | 2 | - | - | - | - |
| Toplam | 23 | 32 | 24 | 4 | 6 | 3 | 3 | 5 | 9 | 5 | 6 | 4 | 1- | 1 | 3 | 4 | 2 | 3 | 1 | - | - | - |
| 2011 | JEP | 17 | 21 | 9 | 3 | 6 | 1 | - | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | - | - | - | 1 | - | - | - | 1 |
| | EP | 11 | - | - | - | - | - | - | - | 1 | - | - | - | 1 | 1 | - | 1 | - | - | - | - | - |
| | ER | - | 2 | - | 1 | - | 1 | - | 1 | 3 | 1 | - | 1 | 1 | - | - | - | - | - | - | 1 | - |
| | AERJ | 6 | 6 | 2 | 4 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | - | 7 | 4 | 1 | 5 | 1 | - | 3 | - | - | - | - |
| Toplam | 34 | 29 | 11 | 8 | 7 | 3 | 4 | 6 | 6 | 2 | 8 | 7 | 5 | 6 | 1 | 1 | 5 | - | - | 1 | 1 | 1 |
| 2012 | JEP | 39 | 24 | 19 | 14 | 8 | 13 | 1 | 7 | - | 6 | - | - | - | - | 1 | - | 1 | - | - | - | - |
| | EP | 6 | 1 | 1 | 1 | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |
| | ER | 2 | - | 2 | 3 | - | 1 | - | 1 | 9 | 1 | 4 | 1 | 2 | - | 1 | - | - | - | - | - | - |
| | AERJ | 5 | 1 | 6 | - | 4 | 1 | 8 | 3 | 3 | - | 3 | 1 | 4 | 1 | 5 | - | 1 | - | - | - | - |
| Toplam | 52 | 26 | 28 | 18 | 12 | 15 | 9 | 11 | 12 | 7 | 7 | 2 | 6 | 1 | 5 | 2 | 1 | 1 | - | - | - | - |

Tablo 2. Devamı

| Alanlar | Eğitim Psikolojisi | Dil Becerileri | Matematik Eğitimi | Ölçme ve Değerlendirme | Fen Bilimleri | Okul Öncesi Eğitimi | Sosyal Bilimler | Teknoloji | Eğitim/Akademik başarı | Psikoloji-klinik | İrk/Etnik Köken | Eğitim Programları | Öğretmen eğitimi | Eğitim yönetimi | Kültür | Araştırma | Yükseköğretim | Özel Eğitim | Sanat Eğitimi | Beden Eğitimi | Sağlık |
|-------------------|--------------------|----------------|-------------------|------------------------|---------------|---------------------|-----------------|-----------|------------------------|------------------|-----------------|--------------------|------------------|-----------------|-----------|-----------|---------------|-------------|---------------|---------------|----------|
| 2013 | JEP | 25 | 15 | 15 | 11 | 6 | 10 | - | 8 | - | 19 | - | - | - | - | - | - | 1 | 1 | - | - |
| | EP | 9 | - | - | 1 | - | - | 1 | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |
| | ER | 1 | 2 | 1 | 3 | - | - | 6 | - | 3 | 2 | 4 | 4 | 2 | 3 | - | 1 | 2 | - | - | - |
| | AERJ | 10 | - | 8 | 3 | 5 | 2 | 6 | 3 | 3 | - | 5 | - | 2 | 1 | 2 | - | 3 | - | - | - |
| Toplam | 45 | 17 | 24 | 18 | 11 | 12 | 13 | 11 | 6 | 21 | 9 | 4 | 4 | 4 | 2 | 1 | 5 | 1 | 1 | - | - |
| 2014 | JEP | 23 | 13 | 9 | 3 | 4 | 4 | - | 4 | 3 | 1 | 2 | - | 2 | - | 1 | - | - | - | 1 | - |
| | EP | 5 | - | 1 | - | - | - | - | - | - | 1 | - | 1 | - | 1 | - | - | - | - | - | - |
| | ER | 1 | 2 | 2 | 4 | 3 | 1 | 2 | 3 | 2 | - | 1 | - | 4 | 1 | - | 2 | 1 | - | 1 | - |
| | AERJ | 7 | 6 | 3 | - | 1 | - | 1 | - | 4 | - | 1 | 4 | 1 | 6 | 4 | - | - | - | - | - |
| Toplam | 36 | 21 | 15 | 7 | 8 | 5 | 3 | 7 | 9 | 1 | 5 | 4 | 8 | 7 | 5 | 3 | 1 | -- | 1 | 1 | - |
| Tüm Yıllar | 231 | 154 | 130 | 64 | 56 | 51 | 48 | 47 | 44 | 43 | 36 | 35 | 33 | 20 | 17 | 15 | 14 | 5 | 3 | 2 | 2 |

Tablo 2'ye bakıldığında en fazla, Eğitim Psikolojisi (f: 231) konu alanında çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Ardından dil becerileri (f: 154) ve matematik eğitimi (f: 130) alanlarında en fazla makale yapıldığı görülmektedir.

Makalelerin konu alanının yıllara göre dağılımına bakıldığında, 2010 yılı dışında tüm yıllarda en fazla eğitim psikolojisi alanında çalışmalar yapılmıştır. 2010 yılında ise dil becerileri ve matematik eğitimi alanlarında daha çok çalışma yapıldığı ortaya konulmuştur. Dergilere göre incelendiğinde, 2009, 2010 ve 2011 yıllarında JEP dergisinde en fazla dil becerileri konu alanında çalışılırken 2012, 2013 ve 2014 yıllarında en fazla eğitim psikolojisi konu alanında çalışıldığı görülmüştür. Tüm yıllarda eğitim psikolojisi alanında en fazla JEP dergisinde makalelerin yer aldığı tespit edilmiştir. Bu durum JEP dergisinde yayımlanan makale sayısının fazla olmasından kaynaklanıyor olabilir. EP dergisinde tüm yıllarda en fazla Eğitim Psikolojisi konu alanında çalışıldığı görülmektedir. ER dergisinde ise 2009 yılında en fazla araştırma yöntemlerine ilişkin konu alanında, yani herhangi bir alana özgü olmayan ve genel olarak eğitimde araştırmalarına odaklanan makaleler olduğu, 2010 yılında klinik psikoloji alanında, 2011 ve 2012 yıllarında eğitim ve akademik başarı konu alanlarında, 2013 yılında sosyal bilimler alanında ve 2014 yılında en fazla ölçme ve değerlendirme ile öğretmen eğitimi konu alanlarında çalışıldığı görülmüştür.

ER ve AERJ dergilerinde yıllara göre en fazla çalışılan konu alanı eğiliminin farklılaştığı görülmüştür. ER dergisinde en fazla eğitim ve akademik başarıyla ilgili konular çalışılırken AERJ dergisinde eğitim psikolojisi alanında en fazla çalışıldığı tespit edilmiştir. EP dergisinde konu alanı eğiliminin genel olarak yıllara göre değişmediği, eğitim psikolojisi alanında çalışıldığı, JEP dergisinde dil becerileri konu alanının yerini son üç yılda eğitim psikolojisi alanına bıraktığı sonucuna ulaşılmıştır.

Makalelerin Yapılma İhtiyaçları

Makalelerin yapılma ihtiyaçlarının yıllara ve dergilere göre dağılımı Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Makalelerin Yapılma İhtiyaçlarının Yıllara ve Dergilere Göre Dağılımı

| Problem Durumu | Literatürdeki eksiklik | Tartışma | Tarama (Meta analiz vb.) | Yeni model-yöntem önerme | |
|-------------------|------------------------|-----------|--------------------------|--------------------------|---|
| 2009 | JEP | 67 | - | 1 | - |
| | EP | 1 | 15 | 1 | - |
| | ER | 4 | 8 | - | 2 |
| | AERJ | 33 | 2 | 1 | - |
| Toplam | 105 | 25 | 3 | 2 | |
| 2010 | JEP | 67 | - | 2 | - |
| | EP | - | 5 | 1 | - |
| | ER | 6 | 6 | - | 2 |
| | AERJ | 27 | - | - | - |
| Toplam | 100 | 11 | 3 | 2 | |
| 2011 | JEP | 61 | - | - | - |
| | EP | - | 11 | 5 | 1 |
| | ER | 5 | 3 | 2 | 1 |
| | AERJ | 40 | - | - | - |
| Toplam | 106 | 14 | 7 | 2 | |
| 2012 | JEP | 79 | - | 5 | - |
| | EP | 2 | 6 | 2 | - |
| | ER | 13 | 5 | 1 | 3 |
| | AERJ | 34 | 2 | - | 2 |
| Toplam | 128 | 13 | 8 | 5 | |
| 2013 | JEP | 61 | - | 4 | - |
| | EP | 1 | 9 | 3 | - |
| | ER | 16 | 9 | - | 3 |
| | AERJ | 39 | 3 | - | - |
| Toplam | 117 | 21 | 7 | 3 | |
| 2014 | JEP | 60 | - | 1 | - |
| | EP | 1 | 7 | - | 1 |
| | ER | 16 | 1 | 6 | 3 |
| | AERJ | 35 | 1 | - | - |
| Toplam | 112 | 9 | 7 | 4 | |
| Tüm Yıllar | 668 | 93 | 35 | 18 | |

Tablo 3'e bakıldığında araştırmanın yapılma ihtiyacı olarak en fazla, literatürdeki eksikliğin (f: 668) belirtildiği ifade edilebilir. Araştırmacıların araştırma yapma ihtiyacı duyduğu yeni model ya da yöntem öneren makale sayısının (f: 18) ise oldukça az olduğu görülmektedir.

Tüm yıllarda araştırmaların yapılma ihtiyacı olarak en fazla literatürdeki eksikliğin belirtildiği tespit edilmiştir. Ardından ise en fazla kuramsal tartışma çalışmalarının, araştırmaların yapılma ihtiyacı olarak kullanıldığı görülmektedir.

Dergilere göre incelendiğinde, EP dergisinde tüm yıllarda en fazla kuramsal tartışma makaleleri kullanıldığı, bir diğer ifadeyle ele alınan problemlerin teorik veya kavramsal doğasına uygun olarak kritik yapan eleştiri yazılarının, makalelerin yayımlandığı görülmektedir. JEP ve AERJ dergilerinde ise araştırmaların yapılma ihtiyacı olarak tüm yıllarda en fazla literatürdeki eksikliğin vurgulandığı tespit edilmiştir. ER dergisinde, 2009 ve 2010 yıllarında en fazla kuramsal tartışma makaleleri kullanılırken 2011, 2012, 2013 ve 2014 yıllarında en fazla literatürdeki eksikliğin vurgulayan

makaleler yayımlandığı görülmüştür. Yeni bir model ya da yöntem öneren makalelerin ise tüm yıllarda en fazla ER dergisinde yayımlandığı tespit edilmiştir.

Makalelerin Evren-Örneklem/Çalışma Grubu

Makalelerin evren-örneklem/çalışma grubunun büyüklüğü incelendiğinde, çalışmaların en az bir kişiyle, en fazla 35.861.980 kişiyle ve ortalama 81008 kişiyle çalışıldığı ve 6 kişiyle çalışılan makale sayısının ise en fazla olduğu tespit edilmiştir. JEP dergisinde ortalama 5718, EP dergisinde ortalama 1581, ER dergisinde ortalama 125126, AERJ dergisinde ortalama 191608 kişi ya da dokümanla çalışıldığı görülmüştür. Evren-örneklem/çalışma grubunun ortalamasının en düşük olduğu dergi ER iken en yüksek olduğu dergi AERJ'dir.

Makalelerdeki Çalışma Grubu veya Örneklemnin Özellikleri

Makalelerdeki çalışma grubu veya örneklemin özelliklerinin yıllara ve dergilere göre dağılımı Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Makalelerdeki Çalışma Grubu veya Örneklemnin Özelliklerinin Yıllara ve Dergilere Göre Dağılımı

| Çalışma Grubu/ Örneklem özelliği | | İlköğretim | Lise | Öğretmen | Lisans | Okul öncesi | Doküman | Aile | Yönetim | Lisansüstü | Akademisyen |
|-------------------------------------|------------|------------|------------|------------|-----------|-------------|-----------|-----------|-----------|------------|-------------|
| | | | | | | | | | | | |
| 2009 | JEP | 36 | 17 | 6 | 10 | 12 | 1 | 6 | - | 1 | - |
| | EP | - | - | - | - | - | 1 | - | - | - | - |
| | ER | - | - | 1 | - | 1 | - | - | - | - | - |
| | AERJ | 10 | 5 | 13 | 3 | 1 | 7 | 1 | 2 | 1 | - |
| Toplam | 46 | 22 | 20 | 13 | 14 | 9 | 7 | 2 | 2 | - | |
| 2010 | JEP | 39 | 14 | 14 | 9 | 8 | 2 | 3 | - | 2 | - |
| | EP | - | - | - | - | - | 1 | - | - | - | - |
| | ER | 1 | 2 | - | - | 1 | - | - | - | - | - |
| | AERJ | 11 | 5 | 13 | 1 | 2 | - | 3 | 2 | - | - |
| Toplam | 51 | 21 | 27 | 10 | 11 | 3 | 6 | 2 | 2 | - | |
| 2011 | JEP | 36 | 5 | 6 | 20 | 6 | 1 | 2 | - | 2 | - |
| | EP | - | - | - | - | - | 1 | - | - | - | - |
| | ER | 2 | 1 | 1 | - | - | - | - | - | - | - |
| | AERJ | 14 | 7 | 15 | 4 | 7 | - | 5 | 5 | 1 | 1 |
| Toplam | 52 | 13 | 22 | 24 | 13 | 2 | 7 | 5 | 3 | 1 | |
| 2012 | JEP | 39 | 15 | 8 | 9 | 14 | 5 | 4 | 1 | 1 | - |
| | EP | - | 1 | - | - | - | 2 | - | - | - | - |
| | ER | 4 | 7 | 2 | 1 | 2 | - | - | - | - | - |
| | AERJ | 11 | 12 | 13 | 4 | 1 | - | 6 | 8 | 1 | - |
| Toplam | 54 | 35 | 23 | 14 | 17 | 7 | 10 | 9 | 2 | - | |
| 2013 | JEP | 27 | 14 | 6 | 18 | 13 | 4 | 3 | - | 1 | - |
| | EP | - | - | - | 1 | - | 2 | - | - | - | - |
| | ER | 1 | 6 | 2 | 3 | 1 | - | - | 1 | - | 2 |
| | AERJ | 18 | 9 | 8 | 7 | 5 | 4 | 5 | - | 2 | - |
| Toplam | 46 | 29 | 16 | 29 | 19 | 10 | 8 | 1 | 3 | 2 | |
| 2014 | JEP | 28 | 8 | 4 | 15 | 5 | 2 | - | - | - | - |
| | EP | - | - | - | - | - | 1 | - | - | - | - |
| | ER | 9 | 1 | 4 | - | 2 | 8 | 1 | - | - | - |
| | AERJ | 15 | 10 | 7 | - | 4 | 1 | - | 1 | - | - |
| Toplam | 52 | 19 | 15 | 15 | 11 | 12 | 1 | 1 | - | - | |
| Tüm Yıllar | 301 | 139 | 123 | 105 | 85 | 43 | 39 | 20 | 12 | 3 | |

Tablo 4'e bakıldığında en fazla, ilköğretim (f: 301) öğrencileriyle çalışmalar yapıldığı yani 1. ve 8. sınıf arasında öğrenim gören öğrencilerle çalışıldığı görülmektedir. İncelenen makaleler İngilizce olduğundan "elementary" kavramı ilköğretim ve ortaokulu kapsadığı için "ilköğretim" olarak alınmıştır. En az çalışılan grupların eğitim politikacıları ve bürokratlardan oluşan yönetim kategorisi (f: 20), lisansüstü kategorisi (f: 12) ve akademisyen kategorisi (f: 3) olduğu ifade edilebilir.

Dergilere göre incelendiğinde, JEP dergisinde tüm yıllarda en fazla ilköğretim öğrencileriyle çalışıldığı, EP dergisinde büyük çoğunlukla ele alınan problemlerin teorik veya kavramsal doğasına uygun olarak kritik yapan eleştiri makaleleri yayımlandığı için genelde evren ya da örneklemin olmadığı tüm yıllarda bir doküman incelemesi yapıldığı tespit edilmiştir. ER dergisinde, 2009 yılında en fazla okulöncesi öğrencileri ve öğretmenlerle çalışıldığı, 2010, 2012 ve 2013 yıllarında en fazla lise öğrencileriyle çalışıldığı, 2011 ve 2014 yıllarında ise en fazla ilköğretim öğrencileriyle çalışıldığı görülmektedir. AERJ dergisinde 2009, 2010 ve 2012 yıllarında en fazla öğretmenlerle çalışılırken 2011, 2013 ve 2014 yıllarında en fazla ilköğretim öğrencileriyle çalışıldığı tespit edilmiştir. Çalışılan grubun en heterojen olduğu dergi AERJ dergisidir.

Bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, genellikle ilköğretim öğrencileriyle çalışıldığı görülmektedir. Ardından en fazla lise öğrenciyle çalışıldığı yıllara göre bu örneklerle çalışılan makale sayısının ise doğrusal bir eğilim göstermediği ifade edilebilir.

Makalelerde Kullanılan Veri Toplama Araçları

Makalelerde kullanılan veri toplama araçlarının yıllara ve dergilere göre dağılımı Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Makalelerde Kullanılan Veri Toplama Araçlarının Yıllara ve Dergilere Göre Dağılımı

| Veri Toplama Aracı | Başarı Tesiti | Anket | Ölçek ve Envanter | Gözlem | Doküman | Görüşme | Zeka ve Yetenek | Kodlama Formu | |
|--------------------|---------------|-----------|-------------------|-----------|-----------|-----------|-----------------|---------------|---|
| 2009 | JEP | 31 | 24 | 17 | 6 | 9 | 3 | 9 | 1 |
| | EP | - | - | - | - | - | - | - | - |
| | ER | - | 1 | - | 1 | 3 | 1 | - | - |
| | AERJ | 10 | 8 | 2 | 11 | 3 | 14 | - | 4 |
| Toplam | 41 | 33 | 19 | 18 | 15 | 18 | 9 | 5 | |
| 2010 | JEP | 41 | 17 | 23 | 2 | 7 | 1 | 6 | 1 |
| | EP | - | - | - | - | - | - | - | - |
| | ER | 1 | 2 | 1 | - | 5 | - | - | - |
| | AERJ | 16 | 15 | 12 | 7 | 3 | 15 | - | - |
| Toplam | 58 | 34 | 36 | 9 | 15 | 16 | 6 | 1 | |
| 2011 | JEP | 35 | 19 | 12 | 1 | 6 | 3 | 11 | 1 |
| | EP | - | - | - | - | - | - | - | - |
| | ER | 3 | 3 | 1 | - | 3 | - | - | - |
| | AERJ | 18 | 23 | 15 | 12 | 8 | 14 | - | - |
| Toplam | 56 | 45 | 28 | 13 | 17 | 17 | 11 | 1 | |
| 2012 | JEP | 37 | 24 | 32 | 8 | 6 | 2 | 18 | 5 |
| | EP | 1 | 1 | - | - | - | - | - | - |
| | ER | 5 | 9 | 1 | 1 | 3 | - | - | - |
| | AERJ | 11 | 25 | 5 | 13 | 10 | 16 | - | 2 |
| Toplam | 54 | 59 | 38 | 22 | 19 | 18 | 18 | 7 | |
| 2013 | JEP | 28 | 19 | 29 | 4 | 10 | - | 4 | 4 |
| | EP | 1 | - | - | - | - | - | - | - |
| | ER | 6 | 8 | - | 3 | 9 | 3 | - | - |
| | AERJ | 19 | 24 | 9 | 10 | 3 | 6 | 6 | - |
| Toplam | 54 | 51 | 38 | 17 | 22 | 9 | 10 | 4 | |

Tablo 5. Devamı

| Veri Toplama Aracı | | Başarı Testi | Anket | Ölçek ve Envanter | Gözlem | Doküman | Görüşme | Zeka ve Yetenek | Kodlama Formu |
|--------------------|------|--------------|-------|-------------------|--------|---------|---------|-----------------|---------------|
| 2014 | JEP | 26 | 24 | 22 | 5 | 3 | 4 | 12 | 3 |
| | EP | - | - | - | - | - | - | - | - |
| | ER | 9 | 11 | - | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 |
| | AERJ | 10 | 7 | 7 | 10 | - | 7 | 2 | 2 |
| Toplam | | 45 | 42 | 29 | 16 | 4 | 12 | 15 | 10 |
| Tüm Yıllar | | 308 | 264 | 188 | 95 | 92 | 90 | 69 | 28 |

Tablo 5'e bakıldığında en fazla, başarı testlerinin (f: 308) kullanıldığı görülmektedir. Kodlama formu (f: 28) ile zeka ve yetenek testlerinin (f: 69) en az kullanıldığı ifade edilebilir.

Dergilere göre incelendiğinde, JEP dergisinde tüm yıllarda en fazla başarı testi kullanıldığı, 2013 yılında ölçek ve envanterlerin başarı testlerinden fazla kullanıldığı görülmüştür. ER dergisinde, tüm yıllarda genelde verilerin toplanmasında en fazla dokümanların kullanıldığı son yıllarda anket kullanımının da yaygınlaştığı tespit edilmiştir. AERJ dergisinde, 2009 yılında verilerin toplanmasında en fazla görüşme yöntemi kullanıldığı, 2010 yılında başarı testleri en fazla kullanılan veri toplama aracıyken 2011, 2012 ve 2013 yıllarında verilerin toplanmasında en fazla anketlerin kullanıldığı tespit edilmiştir. 2014 yılında ise en çok kullanılan veri toplama aracının başarı testleri ile gözlem yöntemi olduğu görülmüştür. Tüm yıllarda, kullanılan veri toplama araçlarında çeşitliliğin en fazla olduğu dergi JEP iken gözlem ve görüşme yöntemlerinin en fazla kullanıldığı dergi tüm yıllarda AERJ'dir.

Bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, veri toplama aracı olarak makalelerde en fazla başarı testlerinin kullanıldığı, sonrasında ise anket ve ölçeklerin çalışmalarda veri toplama aracı olarak yer aldığı ve veri toplama araçlarında doğrusal bir eğilim olmadığı ifade edilebilir.

Veri Analiz Yöntemleri

Veri analiz yöntemlerinin yıllara ve dergilere göre dağılımı Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Makalelerde Kullanılan Veri Analiz Yöntemlerinin Yıllara ve Dergilere Göre Dağılımı

| Verilerin Analiz Yöntemi | | Varyans Analizi | Çok Düzeyli Modeller | Regresyon | Yapısal Eşitlik Modelleme | Doğrulayıcı Faktör Analizi | Korelasyon | t-test | Açımlayıcı Faktör Analizi | İçerik Analizi | Meta Analiz | Betimsel Analiz | Söylem Analizi | Kültürel Analiz | Kümeleme Analizi | Diğer* |
|--------------------------|------|-----------------|----------------------|-----------|---------------------------|----------------------------|------------|--------|---------------------------|----------------|-------------|-----------------|----------------|-----------------|------------------|--------|
| | | 2009 | JEP | 16 | 4 | 2 | 9 | 6 | - | 6 | 2 | - | 1 | - | - | - |
| | EP | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |
| | ER | - | 1 | - | - | - | - | - | - | - | - | - | 3 | - | - | 1 |
| | AERJ | 12 | 6 | 3 | 2 | - | - | 4 | 2 | 2 | 1 | - | - | - | - | 4 |
| Toplam | | 28 | 11 | 5 | 11 | 6 | - | 10 | 4 | 2 | 2 | - | 3 | - | 1 | 5 |
| 2010 | JEP | 24 | 24 | 15 | 14 | 6 | 19 | 6 | 3 | 1 | 1 | - | - | - | 1 | 2 |
| | EP | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |
| | ER | - | - | 2 | - | - | - | 2 | 2 | 1 | - | 2 | - | - | - | - |
| | AERJ | 1 | 5 | 6 | 3 | - | 2 | 2 | - | 3 | - | 1 | 1 | - | - | 1 |
| Toplam | | 25 | 29 | 23 | 17 | 6 | 21 | 10 | 5 | 5 | 1 | 3 | 1 | - | 1 | 3 |

Tablo 6. Devamı

| Verilerin Analiz Yöntemi | | Varyans Analizi | Çok Düzeyli Modeller | Regresyon | Yapısal Eşitlik Modellemesi | Doğrulayıcı Faktör Analizi | Korelasyon | t-test | Açımlayıcı Faktör Analizi | İçerik Analizi | Meta Analiz | Betimsel Analiz | Söylem Analizi | Kültürel Analiz | Kümeleme Analizi | Diğer * |
|--------------------------|------|-----------------|----------------------|-----------|-----------------------------|----------------------------|------------|--------|---------------------------|----------------|-------------|-----------------|----------------|-----------------|------------------|---------|
| 2011 | JEP | 29 | 18 | 10 | 9 | 11 | 10 | 3 | 2 | - | 1 | - | - | - | - | - |
| | EP | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |
| | ER | 1 | 2 | 1 | - | - | 1 | - | - | 1 | - | - | - | 2 | - | - |
| | AERJ | 2 | 9 | 9 | 2 | - | 1 | 2 | 1 | 2 | - | 1 | 1 | - | 1 | 3 |
| Toplam | | 32 | 29 | 20 | 11 | 11 | 12 | 5 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 3 |
| 2012 | JEP | 33 | 20 | 11 | 18 | 14 | - | - | 5 | - | 5 | - | - | - | 1 | 2 |
| | EP | - | 1 | - | 2 | 1 | - | - | - | - | 1 | - | - | - | - | - |
| | ER | 2 | 1 | 7 | 2 | - | 2 | - | - | 1 | - | 4 | - | 1 | - | 4 |
| | AERJ | 2 | 5 | 8 | 2 | - | - | 1 | - | 1 | - | 1 | 1 | 1 | - | - |
| Toplam | | 37 | 27 | 26 | 24 | 15 | 2 | 1 | 5 | 2 | 6 | 5 | 1 | 2 | 1 | 6 |
| 2013 | JEP | 33 | 12 | 9 | 17 | 11 | - | 5 | 1 | 1 | 2 | - | - | - | - | - |
| | EP | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |
| | ER | 1 | - | 9 | - | - | - | 1 | - | 1 | 1 | 2 | 1 | 3 | - | 4 |
| | AERJ | 5 | 10 | 4 | 3 | - | - | - | - | - | - | - | 1 | - | 1 | - |
| Toplam | | 39 | 22 | 22 | 20 | 11 | - | 6 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 1 | 4 |
| 2014 | JEP | 20 | 16 | 10 | 12 | 5 | 1 | 3 | 1 | - | 2 | - | - | - | - | 1 |
| | EP | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |
| | ER | - | 5 | 4 | - | - | - | - | - | 1 | - | - | - | - | 1 | 2 |
| | AERJ | 8 | 7 | 5 | 4 | 3 | 3 | 1 | 1 | - | - | 1 | - | - | - | - |
| Toplam | | 28 | 28 | 19 | 16 | 8 | 4 | 4 | 2 | 1 | 2 | 1 | - | - | 1 | 3 |
| Tüm Yıllar | | 189 | 146 | 115 | 99 | 57 | 39 | 36 | 20 | 15 | 15 | 12 | 8 | 7 | 6 | 24 |

* Kikare, Kanonik, Metinsel Analiz vb.

Tablo 6'ya bakıldığında en fazla, varyans analizi (f: 189) kullanıldığı, en az kümeleme analizi (f: 6) ve kültürel analizin (f: 7) kullanıldığı ifade edilebilir.

Dergilere göre dağılım incelendiğinde, JEP dergisinde tüm yıllarda en fazla kullanılan veri analiz yöntemi varyans analizidir. 2010 yılında çok düzeyli modelleme yönteminin de varyans analizi kadar sık kullanıldığı tespit edilmiştir. ER dergisinde, 2009 yılında söylem analizi en sık kullanılan analizken 2010 yılında t-testi, regresyon ve betimsel analizler sık kullanılan analizler arasında yer almaktadır. 2011 ve 2014 yıllarında çok düzeyli modeller sık kullanılırken 2012 ve 2013 yıllarında regresyon analizinin sık kullanıldığı görülmektedir. AERJ dergisinde, 2009 yılında en fazla varyans analizi kullanıldığı, 2010 yılında en fazla regresyon analizi kullanılırken 2011 ve 2012 yılında en fazla çok düzeyli modelleme ve regresyon analizi kullanıldığı, 2013 ve 2014 yılında da en fazla çok düzeyli modelleme analizi kullanıldığı 2014 yılında ayrıca varyans analizinin de sık kullanılan analiz yöntemleri arasında olduğu tespit edilmiştir. Bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, varyans analizi, çok düzeyli modeller ve yapısal eşitlik modellemesinin (YEM)'in sık kullanıldığı saptanmıştır.

Kullanılan Paket Programlar

Kullanılan paket programlarının yıllara ve dergilere göre dağılımı Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Makalelerde Kullanılan Paket Programlarının Yıllara ve Dergilere Göre Dağılımı

| Paket Program | | Mplus | SPSS | SAS | HLM | AMOS | LISREL | MLwiN | STATA | Nvivo | R | EQS | ATLAS.ti | Hyper RESERACH | Diger |
|-------------------|------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|----------|----------|----------|----------|----------------|----------|
| | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2009 | JEP | 5 | 6 | 3 | 8 | 5 | 4 | 1 | 1 | - | - | 2 | - | - | 2 |
| | EP | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |
| | ER | - | 1 | 1 | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | 1 |
| | AERJ | 1 | 2 | - | 3 | - | - | - | 1 | 2 | - | - | 2 | 1 | 1 |
| Toplam | 6 | 9 | 4 | 11 | 5 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 | - | 2 | 2 | 1 | 4 |
| 2010 | JEP | 9 | 3 | 7 | 4 | 1 | - | 1 | - | - | - | 1 | - | - | 1 |
| | EP | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |
| | ER | - | 1 | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |
| | AERJ | 2 | - | 1 | - | - | - | 1 | - | 2 | - | - | - | 1 | - |
| Toplam | 11 | 4 | 8 | 4 | 1 | - | 2 | - | 2 | - | 1 | - | 1 | 1 | |
| 2011 | JEP | 10 | 4 | 4 | 3 | 2 | 1 | 1 | - | - | 1 | - | - | - | 1 |
| | EP | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |
| | ER | - | - | 1 | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | 1 |
| | AERJ | 4 | 1 | 2 | 1 | - | - | - | - | 2 | - | - | 2 | 1 | 3 |
| Toplam | 14 | 5 | 7 | 4 | 2 | 1 | 1 | - | 2 | 1 | - | 2 | 1 | 5 | |
| 2012 | JEP | 12 | 9 | 9 | 11 | 5 | 4 | 2 | 1 | - | 1 | 3 | - | - | 4 |
| | EP | 1 | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |
| | ER | 1 | 1 | 1 | 1 | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |
| | AERJ | - | 2 | 2 | - | - | - | - | 1 | 2 | - | - | - | - | - |
| Toplam | 14 | 12 | 12 | 12 | 5 | 4 | 2 | 2 | 2 | 1 | 3 | - | - | 4 | |
| 2013 | JEP | 15 | 6 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | - | - | - | - | - | 3 |
| | EP | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | 2 |
| | ER | - | - | - | - | - | - | - | 1 | - | - | - | - | - | 1 |
| | AERJ | 3 | - | 1 | 1 | 1 | - | 1 | 2 | - | - | - | 1 | - | - |
| Toplam | 18 | 6 | 4 | 2 | 3 | 2 | 3 | 5 | - | - | - | 1 | - | 6 | |
| 2014 | JEP | 13 | 6 | 4 | 6 | - | 1 | 2 | - | - | 2 | 1 | - | - | 3 |
| | EP | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |
| | ER | - | - | 2 | - | - | - | - | 1 | - | 2 | - | - | - | 1 |
| | AERJ | 5 | 2 | - | 2 | - | - | - | - | 1 | 1 | - | 1 | - | 3 |
| Toplam | 18 | 8 | 6 | 8 | - | 1 | 2 | 1 | 1 | 5 | 1 | 1 | - | 7 | |
| Tüm Yıllar | 144 | 53 | 45 | 52 | 21 | 16 | 12 | 12 | 11 | 7 | 9 | 8 | 4 | 31 | |

Tablo 7’ye bakıldığında en fazla, Mplus (f: 144) programının kullanıldığı görülmektedir. En az kullanılan paket programların ATLAS.ti (f: 8-) ve Hyper Reserach (f: 4) olduğu ifade edilebilir.

Dergilere göre incelendiğinde, JEP dergisinde 2009 yılında en fazla HLM programı kullanıldığı, diğer yıllarda en fazla Mplus programının kullanıldığı görülmüştür. ER dergisinde, az sayıda paket program kullanıldığı görülmektedir. Genelde SPSS ve SAS programları kullanıldığı tespit edilmiştir. AERJ dergisinde, 2009 yılında HLM programı en sık kullanılan programken 2010, 2011, 2013 ve 2014 yıllarında en fazla Mplus programı kullanıldığı 2012 yılında ise en fazla SPSS, SAS ve Nvivo programları kullanıldığı belirlenmiştir.

Bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, makalelerde en fazla kullanılan paket programlar sırasıyla Mplus, SPSS, SAS ve HLM'dir. Paket programların kullanımının doğrusal bir eğilim göstermediği ifade edilebilir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Yapılan incelemelerde en yüksek beş yıllık etki faktörüne sahip dergilerde yayımlanan makaleler konu alanlarına göre değerlendirildiğinde, ER ve AERJ dergilerinde en fazla çalışılan konu alanlarına ilişkin eğilimin yıllara göre farklılaştığı tespit edilmekle birlikte; ER dergisinde en fazla eğitim ve akademik başarıyla ilgili konular çalışılırken AERJ dergisinde eğitim psikolojisi alanında en fazla çalışıldığı görülmüştür. EP dergisinde konu alanı eğiliminin genel olarak yıllara göre değişmediği, eğitim psikolojisi alanında çalışıldığı, JEP dergisinde dil becerileri konu alanının yerini son üç yılda eğitim psikolojisi alanına bıraktığı sonucuna ulaşılmıştır. Tüm makaleler birlikte değerlendirildiğinde, eğitim psikolojisi, dil becerileri, matematik eğitimi ile ölçme ve değerlendirme alanları ile ilgili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. ER dergisinde en fazla çalışılan konu olan eğitim ve akademik başarıyla ilgili konuların tüm dergiler ele alındığında ilk sıralarda yer almamasının nedeni derginin toplam içindeki makale sayısının az olmasından ve makale sayısı fazla olan dergilerde en fazla çalışılan konular arasında yer almamasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Benzer şekilde, Hsu (2005), AERJ, Journal of Experimental Education (JEE) ve Journal of Educational Research (JER) dergilerinde 1971'den 1998 yılına kadar yayımlanan makaleleri incelediği araştırmasında tüm dergilerin değerlendirilmesi sonucu elde edilen bulgulara benzer bulgulara ulaşmış ve üç dergide de en fazla çalışılan konuların eğitim psikolojisi, öğretim, öğretmenler ve ölçme/durum belirleme olduğunu tespit etmiştir. Bu çalışma kapsamında seçilen AERJ dergisinin Hsu (2005)'nin de incelediği dergilerden biri olduğu ve çok çalışılan eğitim psikolojisi ile ölçme ve değerlendirme konuları bulgusunun da ortak olduğu görülmektedir. Benzer şekilde, Selçuk ve diğerleri (2014) tarafından Eğitim ve Bilim Dergisi'nde 2007 ile 2013 yılları arasında yayımlanan makalelerin incelendiği çalışmada da en fazla çalışılan konu alanlarından bazılarının eğitim psikolojisi, matematik eğitimi ve ölçme ve değerlendirme olduğu vurgulanmıştır. Bunun yanı sıra, Göktaş, Hasaıçebi, Varışoğlu, Akçay, Bayrak, Baran ve Sözbilir (2012) tarafından yürütölen bir diğer araştırmada da mevcut araştırmanın bu bulgusu desteklenmektedir. Eğitim psikolojisi ve ölçme ve değerlendirme alanlarının en fazla çalışılan konular arasında olmasının, eğitim sisteminin bütün aşamalarında tamamlayıcı unsurlar arasında olmalarından kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca, eğitim psikolojisi alanı öğrencilerin öğrenme sürecindeki, sınıf ve okul ortamındaki davranışlarını incelediğinden eğitim bilimleri alanındaki tüm alt alanları kapsamaktadır. Bu durumun da en fazla çalışılan alan olmasının nedenlerinden biri olmasını sağladığı düşünülmektedir. Ölçme ve değerlendirme alanının da eğitim psikolojisi alanı gibi eğitim bilimleri alanındaki tüm alt alanlar için gerekli olması en fazla çalışılan konu alanları arasında yer alma durumuyla ilişkili olduğu düşünülmektedir. Matematik alanının ise uygulamaya dönük, disiplinler ve kültürel değerlere sahip olması (Legner, 2013) ve dolayısıyla hem günlük hayatta hem de okul hayatında önemli bir yere sahip olması bu alan ile ilgili yapılan çalışmaların sayısının fazla olmasının bir nedeni olabilir. Ayrıca, araştırma kapsamında seçilen bu dergilerde dil becerilerine ilişkin makalelerin sayısı fazla olmasına rağmen Türkiye'de yapılan araştırmalar (Göktaş, Hasaıçebi, Varışoğlu, Akçay, Bayrak, Baran ve Sözbilir, 2012; Selçuk vd., 2014), okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerine ilişkin çalışmaların sayısının yeterli olmadığını göstermektedir. Bu durumun, incelenen dergilerdeki makalelerin uygulandığı gruplarda çok kültürlü ve iki dilliliğin yaygın olmasından kaynaklı olduğu ve öğrencilerin dil konusunda yaşadığı sorunlar vb nedenlerle dil becerilerinin daha fazla çalışıldığını düşündörmektedir. Ayrıca bu durumun, dil becerilerinin Türkiye'de daha çok okuduğunu anlamaya odaklı olmasından, dinleme ve konuşma becerilerinin eğitime yeterince önem verilmemesinden (Emiroğlu ve Pınar, 2013) kaynaklı olabileceği de düşünülmektedir. Bu bağlamda, dil becerilerinin önemi de göz önünde bulundurularak araştırmacıların bu konuda daha fazla çalışma yapmaları önerilebilir.

Araştırmaların yapılma ihtiyacı dergilere göre incelendiğinde, EP dergisinde tüm yıllarda en fazla kuramsal tartışma makaleleri kullanıldığı, bir diğer ifadeyle ele alınan problemlerin teorik veya kavramsal doğasına uygun olarak kritik yapan eleştiri yazılarının, makalelerin yayımlandığı görülmektedir. Öte yandan, JEP ve AERJ dergilerinde ise araştırmaların yapılma ihtiyacı olarak tüm yıllarda en fazla literatürdeki eksikliğin vurgulandığı tespit edilmiştir. ER dergisinde ise 2009 ve 2010 yıllarında en fazla kuramsal tartışma makaleleri kullanılırken 2011, 2012, 2013 ve 2014 yıllarında en fazla literatürdeki eksikliği vurgulayan makaleler yayımlandığı tespit edilmiştir. Yeni bir model ya da yöntem öneren makalelerin ise tüm yıllarda en fazla ER dergisinde yayımlandığı görülmüştür.

Yapılan incelemeler sonucu, en yüksek beş yıllık etki faktörüne sahip dergilerdeki çalışmaların çoğunun alan yazındaki eksikliğin giderilmesine yönelik olarak yürütüldüğü görülmüştür. Bunun yanı sıra, araştırmacıların kuramsal tartışma yaparak, yeni model önererek kendi çalışma alanlarına katkı sağlama amaçlarını açıkça belirttiği görülmektedir. Eğitim bilimleri alanının fen bilimleri alanına göre daha doğrudan gözlenemeyen ve dolaylı ölçümlerle bilimsel bilgi üretme çabasından kaynaklı olarak yeni model ya da yöntem öneren çalışma sayısı doğal olarak oldukça sınırlı olmaktadır. Bu bağlamda, eğitim bilimlerindeki araştırmacılar daha çok alan yazındaki eksiklikleri giderme ihtiyacı duymaktadır. Öte yandan, bazen araştırmacıların araştırmayı yapmaya neden ihtiyaç duyduklarını yeterince vurgulayamadıkları da alan yazında belirtilmektedir. Örneğin; Tavşancıl vd (2010), 2000-2008 yılları arasında tamamlanmış Türkiye'deki eğitim bilimleri alanındaki lisansüstü tezleri inceledikleri çalışmada, araştırmacıların, araştırmayı yapmaya neden ihtiyaç duyduğunu açıkça belirtmeden sunmasının en sık karşılaşılan bir durum olduğunu belirtmiştir. Araştırmacıların bu konuya dikkat etmesi önerilmektedir. Böylece araştırmaların yapılma ihtiyaçları ortaya konulmakla beraber araştırmacılara da daha net bilgiler sunulabilir.

Mevcut çalışma kapsamında ele alınan dergilerde yayımlanan makalelerde, büyük örneklem (10000 den büyük) üzerinde çalışıldığı görülmektedir. Bu durum, daha büyük örneklemelerin ya da çalışma gruplarının, daha küçük örneklemelere ve çalışma gruplarına göre daha çok tercih edildiğini göstermektedir. Evren-örneklem/çalışma grubunun ortalamasının en düşük olduğu dergi ER iken en yüksek olduğu dergi AERJ'dir. Willson (1980), 1969-1978 yılları arasında AERJ'deki makaleleri incelediği çalışmada, örneklem büyüklüğünün ortalamasının yıllara göre 310 ile 4251 arasında değiştiğini belirtmiştir. Öte yandan, Türkiye'de yapılan çalışmalarda ise örneklem büyüklüğünün genellikle düşük olduğu (Arık ve Türkmen, 2009; Çiltaş, 2012; Göktaş, Hasançebi, Varışoğlu, Akçay, Bayrak, Baran ve Sözbilir, 2012; Selçuk vd., 2014) belirtilmiştir. Göktaş, Hasançebi, Varışoğlu, Akçay, Bayrak, Baran ve Sözbilir (2012), SSCI ve ULAKBİM veri tabanları tarafından taranan Türkiye'deki eğitim dergilerinde 2005-2009 yıllarında yayımlanan eğitim araştırmalarını inceledikleri çalışmada, daha çok 31-300 kişi arasında değişen örneklem büyüklükleri tercih edildiğini tespit etmiştir. Selçuk ve diğerleri (2014) de bu bulguya paralel olarak 2007-2013 yılları arasında, Eğitim ve Bilim dergisinde yayımlanan çalışmalarda, en fazla 31-1000 aralığındaki sayılarda örneklem kullanıldığını belirlemiştir. Çalışılan grubun küçük olmasının nedenleri arasında küçük gruplardan elde edilecek verilerin daha kısa zamanda toplanması, emek ve maliyet açısından uygun olması gösterilebilir. Bununla birlikte, Türkiye'deki araştırmaların genellikle bir ilde ya da belirli okullarda yapılması bu durumun bir başka nedeni olabilir (Akaydın ve Çeçen, 2015). İncelenen makalelerde, örneklemin büyük olması, örneklemin temsil gücünü ve verilerin genellenebilirliğini arttırdığından araştırmacılar tarafından tercih edilmiş olabilir. Bunların yanı sıra, bu dergilerde büyük örneklem kullanılmasının nedenleri sıralanabilir. İlk olarak, yurt dışında yapılan çalışmaların çoğu boylamsal çalışmalardır. İkinci olarak, bu çalışmalar okul, aile ve öğretmen gibi çok yönlü örneklem kullanarak yürütülmektedir. Son olarak, örneklem büyüklüğünün yüksek olmasının ulusal düzeyde yapılan test uygulamalarının verilerinin araştırmacılarının erişimine açık olmasından da kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda, ulusal düzeyde test uygulamalarıyla öğrencilerin başarılarını belirlemeye çalışan kurum ve kuruluşların verilerini araştırmacıların kullanımına açmaları, yapılan araştırma sonuçlarını kendilerini geliştirmek amaçlı kullanmaları önerilmektedir.

Makalelerin içerik analizi sonucu, makalelerin yarısını ilköğretim (1. ve 8. sınıf arası) ve lise (9. ve 12. sınıflar arası) öğrencilerinin ardından da öğretmen ve lisans öğrencilerinin oluşturduğunu göstermektedir. Dergilere göre incelendiğinde, JEP dergisinde tüm yıllarda en fazla ilköğretim öğrencileriyle çalışıldığı, çalışılan grubun en heterojen olduğu derginin AERJ dergisi olduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde, Willson (1980), AERJ'deki makaleleri incelediği çalışmada, en fazla lisans öğrencileri ve 5. ve 8. sınıf öğrencileri ile çalışıldığını ifade etmektedir. Araştırmanın en fazla çalışılan gruplardan birinin lisans öğrencileri olduğu bulgusu, Arık ve Türkmen (2009)'nin SSCI tarafından taranan dört derginin 2008 yılında yayımlanan makalelerini inceledikleri çalışmasında da desteklenmektedir. Gökteş, Hasançebi, Varışoğlu, Akçay, Bayrak, Baran ve Sözbilir (2012) de SSCI ve ULAKBİM veri tabanları tarafından taranan Türkiye'deki eğitim dergilerinde 2005-2009 yıllarında yayımlanan eğitim araştırmalarını inceledikleri çalışmada, en fazla eğitim fakültesi öğrencileriyle çalışıldığını tespit etmiştir. Selçuk ve diğerleri (2014) de, 2007-2013 yılları arasında, Eğitim ve Bilim dergisindeki makaleleri inceledikleri çalışmalarında, en fazla lisans düzeyinden örneklem alınan çalışmalar yapıldığını, ikinci olarak öğretmenlerden örneklem gruplarının oluşturulduğunu tespit etmiştir. Türkiye'deki araştırmalarda, lisans öğrencileriyle daha fazla çalışılmasının nedeni, akademisyenler için erişimin kolay olmasından, akademisyenlerin verdikleri derslerde izin vb bürokratik süreçler gerektirmeden uygulama yapabilmeleri, öğrencileri tanıdıkları için araştırmaya katılma isteklerini arttırabilmeleri ve daha büyük bir grup olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Ayrıca, akademisyenlerin verdikleri derslerde öğrencileriyle etkileşimleri sonucu lisans öğrencilerinin sorunlarının farkına vardığından bu konularda daha fazla çalışmalar yapıyor olabilir. Bu bağlamda, eğitim bilimleri alanındaki araştırmacılara, ilköğretim ve lise öğrencileriyle ilgili daha fazla araştırma yapmaları önerilmektedir. Ek olarak bireylerin birbirleriyle sürekli etkileşim içinde olmaları, aile, öğretmen, akran pek çok kişiyle iletişimi göz önünde bulundurularak çalışılan örneklerde heterojenliğin sağlanmasına dikkat edilmesi de önerilmektedir.

Makalelerin yarısında, başarı testleri, anket ve ölçeklerin kullanıldığı görülmektedir. Bu durum, büyük ölçüde yazılı veri toplama tekniklerinin kullanıldığını, nitel veri toplama tekniklerinin (gözlem, görüşme, vb.) çok fazla tercih edilmediğini göstermektedir. Dergilere göre incelendiğinde, tüm yıllarda kullanılan veri toplama araçlarında çeşitliliğin en fazla olduğu dergi JEP iken gözlem ve görüşme yöntemlerinin en fazla kullanıldığı dergi tüm yıllarda AERJ'dir. Tavşancıl ve diğerleri (2010), Türkiye'de eğitim bilimleri alanındaki lisansüstü tezleri inceledikleri çalışmada benzer sonuca ulaşmıştır. Erdem (2011) ise, 2005-2006 yıllarında Türkiye'de eğitim bilimleri alanında yayımlanan makaleleri incelediği çalışmasında, bu bulguya paralel bulgu elde ederek en fazla ölçeklerin sonrasında anketlerin kullanıldığını tespit etmiştir. Bununla birlikte, Gökteş, Hasançebi, Varışoğlu, Akçay, Bayrak, Baran ve Sözbilir (2012), SSCI ve ULAKBİM veri tabanları tarafından taranan Türkiye'deki eğitim dergilerinde 2005-2009 yıllarında yayımlanan eğitim araştırmalarını inceledikleri çalışmada, veri toplama aracı olarak en çok anket, ilgi, tutum ve kişilik testleri kullanıldığını belirtmektedir. Benzer şekilde Selçuk ve diğerleri (2014), 2007-2013 yılları arasında, eğitim ve bilim dergisindeki makaleleri inceledikleri çalışmalarında, tutum, kişilik, algı testlerinin ve anketin daha fazla kullanıldığı, gözlemin ise en az tercih edilen yöntemler arasında olduğunu tespit etmişlerdir. Bu bulgular, yapılan çalışmanın bulgularıyla tutarlık göstermektedir. Araştırmalarda, anket ve ölçeğin sık kullanılmasının nedeni, maliyetinin düşük, uygulanmasının kolay ve emek ve zaman açısından hızlı bir veri toplama aracı olması olabilir (Baş, 2005). Gözlem ve görüşmenin ise daha az kullanılmasının nedeni olarak çok zaman alan bir veri toplama aracı olması gösterilebilir. Ayrıca, gözlemcinin ve görüşmecinin eğitilmesi gerekliliği, gözlem ya da görüşmenin kaydedilmesi aşamasında etik izinler gerektirmesi, araştırmacının subjektif yargılarını içerebilmesi nedenleriyle çok fazla tercih edilmediği düşünülmektedir. Ek olarak en çok tercih edilen veri toplama araçlarından birinin başarı testi olmasının nedeni olarak, eğitim dergilerinde genellikle öğrenci başarısına odaklanılması ve başarı düzeyini ölçmek için başarı testinin kullanılması olarak özetlenebilir.

Seçilen dergilerde yayımlanan makalelerin içerik analizinde, JEP dergisinde tüm yıllarda en fazla kullanılan veri analiz yöntemi varyans analiziyken ER ve AERJ dergilerinde regresyon ve çok düzeyli modellerin de sık kullanıldığı tespit edilmiştir. Tüm dergilerde, en sık kullanılan veri analiz

yöntemlerinin varyans analizi, çok düzeyli modellemeler, regresyon analizi ve YEM olduğu görülmektedir. Bu yöntemlerin daha çok tercih edilmesinde, sosyal bilimlerde ele alınan değişkenlerin, örneğin öğrencilerin sınıflarda, sınıfların öğretmen/okullarda iç içe hiyerarşik bir yapı içinde olması çok düzeyli modelleme yaklaşımlarını gerekli kılarken değişkenler ve modeller arasındaki kompleks ilişkilerin incelenmesine fırsat vermesinden kaynaklı YEM modellerinin tercih edildiği düşünülmektedir. Benzer şekilde bu bulgular Willson (1980)'ın AERJ'de 1969-1978 yılları arasında yayımlanan makaleleri incelediği ve ANOVA, ANCOVA, korelasyon, çoklu regresyon, diskriminant analizi ve MANOVA'nın sıklıkla kullanıldığını saptadığı çalışmanın sonuçları ile desteklenmektedir. Goodwin ve Goodwin (1985a, 1985b) de, 1979 ve 1983 yılları arasında AERJ ve JEP'te yayımlanmış makalelerde en sık ANOVA, çoklu regresyon, kovaryans analizi ve korelasyon teknikleri kullanıldığını ifade etmiştir. Elmore ve Woehlke (1998), 1978'den 1987 yılına kadar AERJ ve ER and Review of Educational (RE) dergilerinde kullanılan istatistikî teknikleri belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, araştırmanın bu bulgusu ile tutarlı sonuç elde etmiş ve en fazla varyans analizi sonra regresyon modelleri kullanıldığını tespit etmiştir. Bunlara ek olarak, Kieffer ve diğ. (2001), 1988-1997 yılları arasında *Journal of Counseling Psychology* (JCP) ve AERJ dergilerinde yayımlanmış olan 756 makalede varyans ve kovaryans analizi, regresyon analizi ve korelasyon analizlerinin sıklıkla kullanıldığını saptamıştır. Hsu (2005) de 1971'den 1998 yılına kadar AERJ, JEE ve JER dergilerinde yayımlanan makaleleri incelediği araştırmasında, üç dergide de en fazla çalışılan veri analiz yöntemleri arasında, bu çalışmanın bulgusuna paralel olarak varyans analizi kullanıldığını tespit etmiştir.

Yurt dışında eğitim bilimleri alanında yapılan bazı makale inceleme çalışmalarında (Elmore ve Woehlke, 1998; Goodwin ve Goodwin, 1985a; Hsu, 2005; Kieffer vd., 2001; Willson, 1980) seçilen dergilerle, bu çalışma kapsamında seçilen AERJ dergisinin ortak olması eğilimlerinde ortaya konulmasını sağlamaktadır. Bu bağlamda, sık kullanılan veri analiz yöntemlerindeki eğilimlerin 1970'lerden 2000'li yıllara kadar benzer olduğu görülmektedir. Bu çalışmada ise sık kullanılan veri analiz yöntemleri arasında, farklı olarak YEM ve çok düzeyli modelleme çalışmalarının da yer aldığı görülmektedir. Verilerin doğasına uygun olarak çok düzeyli modelleme çalışmalarının da yaygınlaşması beklenen bir durumken araştırmacıların temel veri analiz yöntemlerini de (varyans analizi, t testi, regresyon vb.) sıkça kullandığı görülmektedir. Türkiye'deki dergilerde yapılan incelemelerde ise betimsel, fark ve ilişki analizlerinin sıklıkla kullanıldığı ifade edilmektedir (Arık ve Türkmen, 2009; Erdem, 2011; Selçuk vd., 2014). Türkiye'deki araştırmacıların daha çok sınırlı sayıda bağımsız/yordayıcı değişken ve bir bağımlı/yordanan değişkenle ilişki analizlerine odaklandığı görülmektedir. Bu durumun olası nedenleri olarak, bu analizlerin daha az zaman alması, bu analizler ile ele alınan değişkenler arasında incelenen özelliklerin sınırlı ve kolay yorumlanabilir şekilde kurgulanması gösterilebilir. Bu bağlamda, araştırmacılara, verilerin doğasına uygun ve hatayı daha aza indiren daha detaylı ilişkileri ele alabilen çok düzeyli ve çok değişkenli modelleme yaklaşımlarını tercih etmeleri önerilmektedir.

Makalelerde en fazla kullanılan paket programları sırasıyla Mplus, SPSS, SAS ve HLM'dir. Dergilere göre incelendiğinde, Mplus programının en fazla çalışılan program olduğu tespit edilmiştir. HLM programı ise verilerin analizinde gittikçe popüleritesini arttırmıştır (Onwuegbuzie, 2002) ancak görece zorluğu nedeniyle daha az araştırmacı HLM programını kullanmaktadır (Onwuegbuzie ve Daniel, 2003). Türkiye'de ise en fazla SPSS programının ardından LISREL programının sık kullanıldığı görülmektedir (Arık ve Türkmen, 2009; Doğan ve Uluman, 2015). Bazı programlar (örneğin Mplus ve LISREL) benzer amaçlara hizmet etse de araştırmacılar birini diğerine tercih edebilmektedir. Bu tercih sürecinde programların kullanıcı dostu olmaları, erişiminin kolaylığı ve çeşitli durumlara karşı aşırı duyarlı olmaları (kod yazımında küçük, büyük harf kullanımlarına duyarlı olmaları vb), hata kodlarının ne anlama geldiği, ayrıntılı kullanım kitabına sahip olmaları gibi pek çok faktör paket program seçim sürecini etkilemektedir. Ayrıca paket programların daha sık kullanılmasının işlem adımlarının görece kolaylığı olabileceği gibi, yaptıkları analiz sayısının fazlalığı da sayılabilir. Diğer programların az kullanılmasının paket programların fiyatlarının yüksekliğinden kaynaklı olabileceği ve programların görece daha karmaşık olmasından da kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca

az kullanılan programlar, sınırlı sayıda analiz gerçekleştiriyor olabileceği gibi yakın tarihlerde geliştirildiği için de az tercih edilmiş olabilir.

Çalışma kapsamında ele alınan dergilere çalışmalarını göndermek isteyen araştırmacılara dergilerin konu alanı, evren-örneklem özelliği, büyüklüğü, veri toplama aracı vb alanlarda dergilerin eğilimlerine dikkat etmeleri önerilmektedir. Örneğin EP dergisinde tüm yıllarda eğitim psikolojisi konu alanında kuramsal tartışma yazılarına yer verildiği göz önünde bulundurulmalıdır. Araştırmacılara, problemi kolay ulaşılabilen örneklemelere göre yapılandırmak yerine, alandaki gereksinimlere uygun örneklemelerle çalışmanın tüm eğitim paydaşlarına faydalı olacağı düşünülmektedir. Daha açık olmak gerekirse, erişimi kolay olan lisans öğrencileriyle uygulanması kolay yazılı bir veri toplama aracı (anket, ölçek vb) kullanmak yerine eğitim bilimleri alanının uygulama alanı olan okullarda, öğrencilerin ve öğretmenlerin yaşadığı sorunları gerekirse görüşme ve gözlem yöntemleri kullanarak daha ayrıntılı bilgiler elde ederek sorunların çözümünde kullanmaları önerilmektedir. Bu durum hem uygulamada öğrencilerin ve öğretmenlerin yaşadığı sorunların giderilmesini hem de ölçek veya anket doldurmaktan sıkılan lisans öğrencilerinin tükenmişliklerinin azalmasını sağlayacaktır. Ayrıca, dergi hakemlerinin ve editörlerinin de bu konuya önem vermeleri, farklı alanlarda, farklı örneklemelerle, büyük gruplarla, farklı analizlerin yapıldığı, çeşitli veri toplama araçlarının kullanıldığı çalışmaları tercih etmeleri, eğitim bilimleri alanındaki araştırmacıların yayınlarının niteliğini olumlu yönde etkileyecektir.

Yapılan incelemelerde, seçilen dergilerdeki makalelerin alanlarında örnek teşkil ettiği ve yayın kabulünün standartlarının yüksek olduğu düşünüldüğünden, çalışmalarda kullanılan yöntemlerin doğruluğu ya da yöntem bilimsel açıdan uygunluğu irdelenmemiştir. Bu nedenle, makalelerde yöntem bilimsel açıdan hatalı bir durum olmadığı varsayılmıştır. Sonraki yapılacak araştırmalarda, bu konuda bir çalışma yapılabilir. Ayrıca ilgilenen araştırmacılar, çalışma kapsamında seçilen ölçütler arasındaki olası bağlantıları belirlemeye yönelik çalışmalar yürütebilir. Bununla birlikte, bu çalışmada makalelerin tartışma, sonuç ve önerilerin sunumuna ilişkin herhangi bir inceleme yapılmamıştır. Dolayısıyla, gelecek çalışmalarda bu bölümlere yönelik kriter belirlenerek, makale inceleme çalışmaları yürütülebilir. Ayrıca, bu çalışma güncel eğilimleri ortaya koymak amacıyla 2009-2014 yılları arasındaki makalelerle sınırlandırılmıştır. İlgilenen araştırmacılar bu zaman aralığını genişleterek çalışmalar yapabilirler.

Geleceğin Eğitimi Açısından Çalışmanın Değerlendirilmesi

Yeni milenyumda, sürekli değişen iş gücü ve küreselleşmenin getirdiği zorluklar, gelecek için eğitimi gerektirmektedir (Higgs vd., 2010). Bu çalışmada olduğu gibi, eğitimde şuanki uygulamalara ve eğilime odaklanması, Higgs ve diğerleri (2010)'nin de belirttiği gibi, araştırmacılara, eğitimin geleceğinde varlığını sürdürebilecek ya da önemini yitirecek eğilimlerin belirlenmesiyle ilgili önemli özelliklerin ortaya çıkarılmasını sağlar. Bu belirlemenin sağlanmasında, alanda, yüksek kalitede araştırmalar yapmak için oldukça zengin veri ve imkânlar bulunmaktadır. Bu imkânlardan yararlanan çalışmalar, eğitimdeki araştırmaların ekonomik ve sosyal etkisine yönelik verimli bir araştırma alanı yaratmaktadır (Dearden, Machin ve Vignoles, 2011). Bu bağlamda, bu çalışmanın, en yüksek etki faktörüne sahip dergilerdeki araştırma eğilimlerini sunması açısından eğitim bilimleri alanında çalışanlara yön göstereceği, farkındalık yaratarak çalışmalarının standartlarını daha iyileştirmelerine ve hangi konuların daha fazla çalışmaya ihtiyaç olduğu konusunda da katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çalışma, eğitim alanındaki yüksek etki faktörüne sahip olan dergilerde yayın yapmak isteyen araştırmacılara, konu alanları ve yöntem açısından yol gösterici bilgiler sunmaktadır. Böylelikle bu çalışma sayesinde alanda söz sahibi olan eğitim dergilerinin bakış açılarına yönelik bilgilenen araştırmacılar daha kaliteli ve ihtiyaç duyulacak çalışmalara imza atabilirler. Bu sebeplerden dolayı, yapılan çalışmanın "Uluslararası Eğitim Kongresi: Gelecek İçin Eğitim" in özel sayı konusu olan "geleceğin eğitimi" için önemli göstergelere sahip olduğu sonucuna da ulaşılabilir.

Kaynakça

- Akaydın, Ş. ve Çeçen M. A. (2015). Okuma becerisiyle ilgili makaleler üzerine bir içerik analizi. *Eğitim ve Bilim*, 40(178), 183-198.
- Alkan, C. (1989). Eğitim bilimlerinde araştırma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 22(1), 23-27.
- Alper, A. ve Gülbahar, Y. (2009). Trends and issues in educational technologies: A review of recent research in TOJET. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 8(2), 124-135.
- Archambault, E. ve Lariviere, V. (2009). History of the journal impact factor: Contingencies and consequences. *Scientometrics*, 79(3), 635-649.
- Arık, R. S. ve Türkmen, M. (2009). Eğitim bilimleri alanında yayınlanan bilimsel dergilerde yer alan makalelerin incelenmesi. <http://www.eab.org.tr/eab/2009/pdf/488.pdf> adresinden erişildi.
- Asan, A. (2005). SCI-EXPANDED, SSCI, AHCI ve etki faktörü (= impact factor). O. Yılmaz (Ed.). *Sağlık Bilimlerinde Süreli Yayıncılık – 2005: 3. Ulusal Sempozyum* içinde (s. 221-263). Ankara: TÜBİTAK.
- Asan, A. (2010). Web of Science kapsamındaki Türk dergilerinin etki faktörü (impact factor) değerleri. O. Yılmaz (Ed.). *Sağlık Bilimlerinde Süreli Yayıncılık* içinde (s. 49-58).
- Aydın, A., Erdağ, C. ve Sarıer, Y. (2010). A comparison of articles published in the field of educational administration in terms of topics, methodologies and results. *Eurasian Journal of Educational Research*, (39), 37-58.
- Aypay, A., Çoruk, A., Yazgan, A. D., Kartal, O. Y., Tunçer, B., Attila, S. M. ve Emran, B. (2010). The status of research in educational administration: An analysis of educational administration journals, 1999-2007. *Eurasian Journal of Educational Research*, (39), 59-70.
- Baki, A., Karataş, I., Akkan, Y. ve Çakıroğlu, U. (2011). Trends in Turkish mathematics education research: From 1998-2007. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (40), 57-68.
- Baş, T. (2005). *Anket: nasıl hazırlanır, uygulanır, değerlendirilir?* (3. bs.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Bilgin, N. (2006). *Sosyal bilimlerde içerik analizi: Teknikler ve örnek çalışmalar* (2. bs.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Chang, Y. H., Chang, C. Y. ve Tseng, Y. H. (2010). Trends of science education research: An automatic content analysis. *Journal of Science Educational Technology*, (19), 315-331. doi:10.1007/s10956-009-9202-2.
- Cohen, R. J. ve Swerdlik, M. E. (2013). *Psikolojik test ve değerlendirme. Testlere ve ölçmeye giriş* (E. Tavşancıl, Çev/Trans.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Çalık, M. ve Sözbilir, M. (2014). İçerik analizinin parametreleri. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 33-38. doi:10.15390/EB.2014.3412
- Çiltaş, A. (2012). 2005-2010 yılları arasında matematik eğitimi alanında Türkiye’de yapılan yüksek lisans ve doktora tez çalışmalarının içerik analizi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(7), 211-228.
- Dearden, L., Machin, S. ve Vignoles, A. (2011). The contribution of the economics of education to education. J. Furlong and M. Lawn (Ed.). *Disciplines of education. Their role in the future of education research* içinde (s. 85-102). London/New York: Routledge.
- Doğan, D. ve Uluman, M. (2015, 13-15 Mayıs). *Using R software for data analysis in social and educational sciences*. Uluslararası Eğitim Kongresi: Gelecek İçin Eğitim’de sunulmuş sözlü bildiri, Ankara.
- Elmore, P. B. ve Woehlke, P. L. (1998). *Twenty years of research methods employed in American Educational Research Journal, Educational Researcher, and Review of Educational Research*. American Educational Research Association yıllık toplantısında sunulmuş sözlü bildiri, San Diego, CA.
- Emiroğlu, S. ve Pınar, F. N. (2013). Dinleme becerisinin diğer beceri alanları ile ilişkisi. *Turkish Studies*, 8(4), 769-782.

- Erdem, D. (2011). Türkiye’de 2005–2006 yılları arasında yayımlanan eğitim bilimleri dergilerindeki makalelerin bazı özellikler açısından incelenmesi: Betimsel bir analiz. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 2(1), 140-147.
- Erkuş, A. (2011). *Davranış bilimleri için bilimsel araştırma süreci*. (3. bs.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Garfield, E. (2006). The history and meaning of the journal impact factor. *JAMA*, 295(1), 90-93. doi:10.1001/jama.295.1.90
- Goodwin, L. D. ve Goodwin, W. L. (1985a). An analysis of statistical techniques used in the Journal of Educational Psychology, 1979-1983. *Educational Psychologist*, 20(1), 13-21.
- Goodwin, L. D. ve Goodwin, W. L. (1985b). Statistical techniques in AERJ articles, 1979-1983: The preparation of graduate students to read educational research literature. *Educational Researcher*, 14(2), 5-11.
- Göktaş, Y., Hasançebi, F., Varışoğlu, B., Akçay, A., Bayrak, N., Baran, M. ve Sözbilir, M. (2012). Türkiye’deki eğitim araştırmalarında eğilimler: Bir içerik analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1), 443-460.
- Göktaş, Y., Küçük, S., Aydemir, M., Telli, E., Arpacık, Ö., Yıldırım, G. ve Reisoğlu, I. (2012). Türkiye’de eğitim teknolojileri araştırmalarındaki eğilimler: 2000-2009 dönemi makalelerinin içerik analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1), 177-199.
- Hart, L. C., Smith, S. Z., Swars, S. L. ve Smith, M. E. (2009). An examination of research methods in mathematics education: 1995–2005. *Journal of Mixed Methods Research*, 3(1), 26-41.
- Higgs, J., Fish, D., Goulter, I., Loftus, S., Reid, J., ve Trede, F. (2010). Education for future practice. J. Higgs, D. Fish, I. Goulter, S. Loftus, J-A Reid ve F.Trede (Ed.). *Education for future practice* içinde (s. 3-13). Rotterdam, The Netherlands: Sense Publishers.
- Hoeffel, C. (1998). Journal impact factors. *Allergy*, 53(12), 1225.
- Hsu, T. (2005). Research methods and data analysis procedures used by educational researchers. *International Journal of Research & Method in Education*, 28(2), 109-133.
- Karadağ, E. (2009). Eğitim bilimleri alanında yapılmış doktora tezlerinin tematik açıdan incelemesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 10(3), 75-87.
- Kieffer, K. M., Reese, R. J. ve Thompson, B. (2001). Statistical techniques employed in AERJ and JCP articles from 1988 to 1997: A methodological review. *Journal of Experimental Education*, 69(3), 280-309.
- Kleinsasser, R. C. (2014). Teacher efficacy in teaching and teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 44, 168-179.
- Lee, M-H., Wu, Y-T. ve Tsai, C-C. (2009). Research trends in science education from 2003 to 2007: A content analysis of publications in selected journals. *International Journal of Science Education*, 31(15), 1999–2020.
- Legner, P. (2013). *The value of teaching mathematics*. <http://mathigon.org/resources/value-of-mathematics.pdf> adresinden erişildi.
- Mortimore, P. (2000). Does educational research matter? *British Educational Research Journal*, 26(1), 5-24.
- Onwuegbuzie, A. J. (2002). Common analytical and interpretational errors in educational research: An analysis of the 1998 volume of the British Journal of Educational Psychology. *Educational Research Quarterly*, 26, 11-22.
- Onwuegbuzie, A. J. ve Daniel, L. G. (2003). Typology of analytical and interpretational errors in quantitative and qualitative educational research. *Current Issues in Education*, 6(2), 1-34.
- Selçuk, Z., Palancı, M., Kandemir, M. ve DüNDAR, H. (2014). Eğitim ve bilim dergisinde yayınlanan araştırmaların eğilimleri: İçerik analizi. *Eğitim ve Bilim*, 39(173), 430-453.
- Sözbilir, M. ve Kutu, H. (2008). Development and current status of science education research in Turkey [Özel Sayı]. *Essays in Education*, 1-22.

- Strauss, A. C. ve Corbin, J. M. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Thousand Oaks, CA: Sage Publication.
- Tavşancıl, E. ve Aslan, E. (2001). *Sözel, yazılı ve diğer materyaller için içerik analizi ve uygulama örnekleri*. Epsilon Yayınları: İstanbul.
- Tavşancıl, E., Çokluk, Ö., Çıtak, G., Kezer, F., Yıldırım, Ö., Bilican, ... Özmen, T. (2010). *Eğitim bilimleri enstitülerinde tamamlanmış lisansüstü tezlerin incelenmesi (2000-2008)*. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- The PLoS Medicine Editors (2006). The impact factor game. *PLoS Med*, 3(6), 291.
- Thomson Reuters. (2015). Journal Citation Report (JCR) Social Science. <http://admin-apps.webofknowledge.com/JCR/JCR> adresinden erişildi.
- Tsai, C. C., & Wen, L. M. C. (2005). Research and trends in science education from 1998 to 2002: A content analysis of publication in selected journals. *International Journal of Science Education*, 27(1), 3-14.
- Turan, S., Karadağ, E., Bektaş, F. ve Yalçın, M. (2014). Türkiye'de eğitim yönetiminde bilgi üretimi: Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi dergisi 2003-2013 yayınlarının incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(1), 93-119. doi:10.14527/kuey.2014.005
- Willson, V. L. (1980). Research techniques in AERJ articles: 1969 to 1978. *Educational Researcher*, 9(6), 5-10.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. bs.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, K. ve Altınkurt, Y. (2012). An examination of articles published on preschool education in Turkey. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), 3227-3241.
- Zhang, Y. ve Wildemuth, B. M. (2009). Qualitative analysis of content. B. Wildemuth (Ed.). *Applications of social research methods to questions in information and library science* içinde (s. 308-319). Westport, CT: Libraries Unlimited.

Ek 1. Anahtar Kelimelere Göre Oluşturulan Kategori ve Temaların Yıllara Göre Dağılımı

| Anahtar Kelimeler | | 2009 | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 | Toplam | |
|----------------------------|--|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|---------------|----|
| Dilsel kavramlar | Okuma | 7 | 3 | 13 | 6 | 4 | 8 | 41 | |
| | Okuduğunu anlama | 6 | 5 | | 5 | 1 | 2 | 19 | |
| | Kelime bilgisi | 5 | 8 | 4 | 1 | 3 | 1 | 22 | |
| | Hikaye | 1 | | 1 | 3 | 1 | | 6 | |
| | Okuma güçlüğü | 1 | 1 | | 2 | 1 | | 5 | |
| | Akıcı okuma | | 2 | 2 | | 1 | 1 | 6 | |
| | Okuma sıklığı | | 3 | | 1 | | | 4 | |
| | Okuma öğretimi | 2 | 1 | 1 | | | 1 | 5 | |
| | Hikaye okuma | 2 | 2 | | | | | 4 | |
| | Kelime güçlüğü | 2 | 1 | 1 | | | | 4 | |
| | Okumanın | | | | | | | | |
| | Okuma ve ilgili kavramlar (139) | | | | | | | | |
| | yordayıcıları | | | 1 | 2 | | | | 3 |
| | Okuma başarısı | | 3 | | | | | | 3 |
| | Okuma girişimi | | 1 | | 1 | 1 | | | 3 |
| | Sözel okuma oranı | | 1 | 1 | | | | | 2 |
| | Okuma bağlılığı | | 1 | | 1 | | | | 2 |
| | Okuma yanlılığı | | 2 | | | | | | 2 |
| | Metin yapısı | 1 | 1 | | | | | | 2 |
| | Okuma gelişimi | | 1 | | | | | | 1 |
| | Okuma motivasyonu | | | | 1 | | 1 | | 2 |
| | Hikaye yeniliği | | | | 1 | | | | 1 |
| | Okuma zamanı öğeleri | | | 1 | | | | | 1 |
| | Beşinci sınıfa yönelik okuma | | | 1 | | | | | 1 |
| | İki dillilik | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 17 |
| İngiliz dili öğrencisi | 3 | 4 | 2 | | 2 | | | 11 | |
| Dil azınlığı | | 2 | 1 | | 2 | | | 5 | |
| Dilsel kazanç | | | | 3 | | | | 3 | |
| Dil öğrenimi | 1 | 1 | | 1 | | 3 | | 6 | |
| Dil becerileri | | | 1 | | 1 | 4 | | 6 | |
| Çapraz dil karşılaştırması | | 2 | | | | 1 | | 3 | |
| Üstdil becerileri | | | 1 | | 1 | | | 2 | |
| Dil (66) | | | 1 | | 1 | | | 2 | |
| Dil politikaları | | | | | | | | | |
| Korece | 1 | | | | | | | 1 | |
| Çince | | 1 | 1 | | | | | 2 | |
| Anadil | | | 1 | | | | | 1 | |
| Dil öğretimi | | | | | 1 | 1 | | 1 | |
| Dilin anlaşılması | | | | | 1 | | | 1 | |
| Dil sanatları | | | | 1 | | | | 1 | |
| Dil yöntemleri | | | 1 | | | | | 1 | |
| Anlaşılır diller | | | | 1 | | | | 1 | |
| Anadil kullanımı | | | 1 | | | | | 1 | |

| Anahtar Kelimeler | | 2009 | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 | Toplam |
|---------------------------------------|--|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|------------|
| Dilsel kavramlar | Sesbilimsel farkındalık | | 7 | 2 | 2 | | 1 | 11 |
| | Sesbilimsel | | | 3 | | | | 3 |
| | Sözel dil | 1 | 1 | 1 | | | | 3 |
| | Konuşma ritmi | | 2 | | | | | 2 |
| | Konuşma ve ilgili kavramlar (29) | | 1 | 2 | | | 1 | 4 |
| | Heceleme | | | 1 | | | | 1 |
| | Dikte | | | 1 | | | | 1 |
| | Kişi kelime etkileşimi | | | 1 | | | | 1 |
| | Sözbilimsel yetenek | | | 1 | | | | 1 |
| | Sözbilimsel yöntemler | | | 1 | | | | 1 |
| | Sözbilimsel kısa süreli bellek | | | | 1 | | | 1 |
| | Yazma | 5 | 2 | 2 | 1 | 1 | 4 | 15 |
| | Pedagojik araç olarak yazma | 2 | | | | 1 | | 3 |
| | Yazma stratejileri | 1 | 1 | 1 | | | | 3 |
| Yazma ve ilgili kavramlar (30) | 1 | | 1 | | | | 2 | |
| Öyküsel metin yazma | | | 1 | | | | 1 | |
| Yazma gelişimi | | 1 | | | 1 | | 2 | |
| Yazma öğretimi | | | 1 | 1 | | | 2 | |
| Ters yazı | | | | 1 | | | 1 | |
| İsim yazma | | | | 1 | | | 1 | |
| Büyük harfin ayrılması | | | | 1 | | | 1 | |
| Dinlendiği anlama | | | 1 | 1 | 1 | | | 3 |
| Toplam | | 44 | 66 | 56 | 43 | 26 | 32 | 267 |
| Kişisel ve Duyuşsal Kavramlar | Güdü | 14 | 7 | 7 | 11 | 11 | 6 | 56 |
| | Kararlılık | 4 | 3 | 2 | 4 | 3 | | 16 |
| | Benlik kavramı | 2 | 2 | 2 | 4 | 2 | 1 | 13 |
| | Öz yeterlik | 2 | 4 | 2 | 1 | 3 | 3 | 15 |
| | Öz düzenleme | 2 | 3 | | | 4 | 2 | 11 |
| | Duygu | 2 | 1 | | 5 | | 3 | 11 |
| | Tutum | 1 | 1 | 3 | | 2 | 2 | 9 |
| | Özgüven | 3 | | | | 3 | | 6 |
| | Bağlılık (bilişsel, duyuşsal, davranışsal) | 1 | 1 | | | 3 | 5 | 10 |
| | Özerklik | 2 | 2 | | | | 3 | 7 |
| | Eğlenme/ istek | 2 | | | 2 | | 2 | 6 |
| | Uyum | 1 | 2 | | | | | 3 |
| | Depresyon / kaygı | 1 | | 1 | 1 | | 2 | 5 |
| | İlgi | | | | 2 | | 2 | 4 |
| Özkontrol | | | | 1 | | 1 | 2 | |
| Toplam | | 37 | 26 | 17 | 31 | 31 | 32 | 174 |

| Anahtar Kelimeler | | 2009 | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 | Toplam | |
|---|-------------------------------------|---------------------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|------------|------------|
| Kültür ve ırk | İrk | 1 | 2 | 7 | 5 | 5 | 4 | 24 | |
| | Göçmenler | 2 | 1 | 2 | 4 | 2 | 3 | 14 | |
| | Siyahi öğrenciler | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 9 | |
| | Afrikan Amerikalı | 2 | 2 | 2 | | 1 | | 7 | |
| | Latin öğrenciler | | | 1 | 4 | 1 | 7 | 13 | |
| | İrksal kimlik | 3 | | | | 2 | 1 | 6 | |
| | İspanyol eğitim | 2 | 1 | | | 2 | | 5 | |
| | Asyalı Amerikan eğitim | | | 1 | 1 | 1 | | 3 | |
| | Çinli çocuklar | | 1 | 1 | | | | 2 | |
| | Kritik İrk Teorisi | | | | 1 | 1 | | 2 | |
| | İrk ve ilgili kavramlar (99) | 1 | | | | 1 | | 2 | |
| | İrksal ilişkiler | | | | | 1 | | 2 | |
| | Tarihsel Siyahi öğrenciler | | | 1 | | 1 | | 2 | |
| | Koreli Amerikalı | | | | 1 | 1 | | 2 | |
| | Çinli Amerikalı | | | | 1 | | | 1 | |
| | İrk duyarlı katılımlar | | | | | 1 | | 1 | |
| | İrksal uyumsuzluklar | | | | | 1 | | 1 | |
| | İrksal farklılıklar | | | | | 1 | | 1 | |
| | İrkçilik | | | | | 1 | | 1 | |
| | Yunan öğrenciler | 1 | | | | | | 1 | |
| Hmong aileleri | 1 | | | | | | 1 | | |
| İspanyolca konuşanlar | | | 1 | | | | 1 | | |
| Toplam | | 23 | 21 | 22 | 29 | 42 | 23 | 160 | |
| Kültür (61) | Eşitlik/eşitsizlik | 4 | 5 | 2 | 3 | 3 | 6 | 23 | |
| | Farklılık | 1 | 3 | | 1 | 6 | | 11 | |
| | Etnik yapı | 2 | 4 | | 1 | 2 | | 9 | |
| | İki kültürlü | 1 | 1 | | | 3 | | 5 | |
| | Şehirli | | | | 3 | 1 | | 4 | |
| | Kimliksel anlaşma | | | | 1 | 2 | | 3 | |
| | Çok kültürlü eğitim | | | 2 | 1 | | 1 | 3 | |
| | Kültürler arası çalışmalar | | | | 1 | 1 | | 2 | |
| | Toplam | | 23 | 21 | 22 | 29 | 42 | 23 | 160 |
| | Matematik | Matematik öğretimi | 11 | 10 | 4 | 18 | 16 | 7 | 66 |
| Aritmetik | | 4 | | 2 | 2 | 5 | | 13 | |
| Problem çözme | | 2 | 2 | 2 | 1 | | 5 | 12 | |
| Matematik başarısı | | 1 | 3 | | 2 | 1 | 6 | 13 | |
| Hesaplama | | 1 | | 2 | 1 | 1 | 2 | 7 | |
| Matematiksel güçlükler | | 1 | 4 | | | | 1 | 6 | |
| Cebir | | 1 | 1 | 1 | | 1 | 2 | 6 | |
| Matematiksel kavramlar (11) | | Kesirler | | 2 | | | | 1 | 3 |
| | | Matematiksel eşitlikler | | | 1 | 1 | | | 2 |
| | | Matematiksel davranışlar | | | 2 | | | | 2 |
| | | Matematik güdüsü | | | | | 2 | | 2 |
| | | Matematiksel kalıplar | | 1 | 1 | | | | 2 |
| Matematikle ilgili duyuşsal kavramlar(8) | | Matematiksel kelime problemleri | | | 1 | 3 | | 1 | 5 |
| | | Matematiksel biliş | | 1 | 1 | 1 | | | 3 |
| | | Toplam | 21 | 24 | 17 | 29 | 26 | 25 | 142 |

| Anahtar Kelimeler | | 2009 | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 | Toplam | |
|------------------------------|--|-----------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|------------|------------|
| Okul ve kademeleri (86) | Okulöncesi | 3 | | 4 | 10 | 2 | 7 | 26 | |
| | İlkokul | 2 | 2 | 8 | | 5 | 5 | 17 | |
| | Lise | 3 | 1 | 3 | 4 | 6 | 4 | 21 | |
| | Okul | 4 | 2 | | | | | 6 | |
| | Anaokulu | 2 | 1 | 1 | | | | 4 | |
| | Ortaokul | 1 | 1 | | | | 2 | 4 | |
| | Sözleşmeli okul | | | | 1 | | | 1 | |
| | Şehir okulu | 1 | | | | | | 1 | |
| | Gözlemsel okul | | | | | 1 | | 1 | |
| | Okulla ilgili kavramlar ve okul kademeleri | Okul iklimi | 1 | 2 | 3 | 1 | 1 | 3 | 8 |
| Okul yönetimi | | | 1 | 4 | 1 | | | 6 | |
| Okul değişimi | | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | | 6 | |
| Okul reform | | 1 | | 1 | | 2 | 1 | 4 | |
| Okula hazırlık | | | 1 | | 2 | 1 | 1 | 5 | |
| Okul etkileri | | | 1 | | | 2 | | 3 | |
| Okulla ilgili kavramlar (55) | | Okul bırakma | | | 1 | 1 | 1 | 2 | 3 |
| | | Okul gelişimi | 1 | | | 1 | 1 | | 3 |
| | | Okul seçimi | | | | 1 | 1 | 2 | 2 |
| | | Okulda şiddet | 1 | | | | 1 | | 2 |
| | | Okula bağlılık | | 1 | | | | | 1 |
| | | Okul başarısızlığı | | | 1 | | | | 1 |
| | | Okul kalitesi | | | | 1 | | 1 | 1 |
| | | Okulun fark gözetmesi | | | 1 | | | | 1 |
| Toplam | | 21 | 15 | 28 | 24 | 25 | 28 | 141 | |
| Başarı ve ilgili kavramlar | Başarı | 20 | 17 | 12 | 36 | 18 | 14 | 117 | |
| | Başarı açığı | 3 | 2 | 5 | | 3 | | 13 | |
| | Başarı amaçları | | | 2 | | 2 | 1 | 5 | |
| | Toplam | | 23 | 19 | 19 | 36 | 23 | 15 | 135 |
| Öğretmen ve ilgili kavramlar | Öğretmen niteliği | 7 | 6 | 4 | 4 | 8 | 1 | 29 | |
| | Öğretmenler | 9 | 5 | 4 | 5 | 3 | 7 | 33 | |
| | Öğretmen eğitimi | 4 | 6 | 2 | 4 | 5 | 1 | 21 | |
| | Öğretmen değerlendirmesi | 2 | | 4 | 1 | 2 | 2 | 9 | |
| | Öğretmen karakteristikleri | 2 | 2 | | 3 | 1 | | 8 | |
| | Öğretmen beklentileri | 2 | 2 | | | 2 | | 6 | |
| | Öğretmen stresi | 1 | 2 | | 1 | 1 | 2 | 7 | |
| | Öğretmen etkileri | | 1 | 3 | | | | 4 | |
| | Öğretmen çocuk ilişkileri | | | 1 | 2 | | | 3 | |
| | Öğretmen araştırması | | 1 | 1 | 1 | | 1 | 3 | |
| | Öğretmen düşünceleri | 1 | | 1 | | | | 2 | |
| | Öğretmen güdülenmesi | | | | 2 | | | 2 | |
| | Öğretmen gelişimi | 1 | 1 | | | | | 2 | |
| | Toplam | | 29 | 26 | 20 | 23 | 22 | 14 | 134 |

| Anahtar Kelimeler | | 2009 | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 | Toplam |
|--------------------------------|----------------------------------|-----------|----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Öğrenciler ve ilgili kavramlar | İlkokul öğrencileri | 24 | | 4 | 1 | 1 | 2 | 32 |
| | Öğrenci gelişimi | 4 | 2 | 5 | 3 | 1 | | 15 |
| | Riskli durumdaki öğrenciler | | 2 | 3 | 4 | 1 | | 10 |
| | Öğrenci ilişkileri | 1 | 2 | 4 | 2 | | | 9 |
| | Öğrenci davranışı | 2 | 1 | 1 | | 3 | | 7 |
| | Üniversite öğrencileri | 1 | | | | 1 | | 2 |
| | Öğrenci güdülenmesi | | | | | 2 | 1 | 3 |
| | Öğrenci hakları | 1 | | | 1 | | | 2 |
| Doktora öğrencileri | | | | | 1 | | 1 | |
| Toplam | | 33 | 7 | 17 | 11 | 10 | 3 | 81 |
| Eğitim politikaları ve reformu | Eğitim politikası | 10 | 4 | 15 | 11 | 18 | 15 | 73 |
| | Standartlara dayalı reform | 4 | 2 | | 2 | | | 8 |
| | Toplam | 14 | 6 | 15 | 13 | 18 | 15 | 81 |
| Öğrenme kavramları (47) | Öğrenme yöntemleri | 5 | 3 | 4 | 6 | 3 | 7 | 28 |
| | Öğrenme çevreleri | 1 | 1 | 3 | | 1 | | 6 |
| | Öğrenme güçlükleri | | | 2 | 1 | 1 | | 4 |
| | Öğrenme stratejileri | | | | 1 | 1 | 3 | 5 |
| | Öğrenme gidişatı | | | | | 2 | | 2 |
| | Öğrenme ilgisi | | | | 1 | | | 1 |
| | Öğrenme becerileri | | | 1 | | | | 1 |
| Öğrenme türleri (28) | Özdüzenlemeye yönelik öğrenme | 1 | | 1 | 3 | 1 | 2 | 8 |
| | Bilgisayara dayalı öğrenme | | 2 | | 1 | | 2 | 5 |
| | e-öğrenme | | 1 | | 1 | | 1 | 3 |
| | Keşfedeci öğrenme | 1 | | 1 | | | 2 | 4 |
| | Çok-ortamlı öğrenme | 1 | | | | 1 | | 2 |
| | resmi olmayan öğrenme | 1 | | | | | | 1 |
| | Etkinliğe dayalı öğrenme | | | | | 1 | | 1 |
| | Gözlemsel öğrenme | 1 | | | | | 1 | 2 |
| | Proje tabanlı öğrenme | | | | | 1 | | 1 |
| | Testle zenginleştirilmiş öğrenme | | | 1 | | | | 1 |
| Toplam | | 11 | 7 | 13 | 14 | 12 | 18 | 75 |
| Sosyal kavramlar | Sosyal bağlam | | 3 | 5 | 4 | | | 12 |
| | Sosyoloji | 1 | 3 | 2 | 2 | 2 | | 10 |
| | Sosyal sınıf | 1 | | 3 | 1 | 3 | 1 | 9 |
| | Sosyal beceriler | | 1 | 2 | 2 | 1 | 5 | 11 |
| | Sosyal çalışmalar | 2 | | | | 4 | | 6 |
| | Sosyal karşılaştırma | 1 | 1 | 1 | | 2 | | 5 |
| | Sosyal sermaye | | | | 2 | 2 | | 4 |
| | Sosyal adalet | | 1 | 1 | 1 | 1 | | 4 |
| | Sosyalleşme | | | 2 | 1 | | | 3 |
| | Sosyoekonomik statü | | 1 | 1 | | 1 | | 3 |
| | Sosyal kaynaklar | | | | 1 | 1 | | 2 |
| | Sosyal gelişim | | | 2 | | | | 2 |
| | Sosyal Destek | | | | 1 | | | 1 |
| | Toplam | | 5 | 10 | 19 | 15 | 17 | 6 |

| Anahtar Kelimeler | | 2009 | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 | Toplam | |
|-------------------------------|----------------------------------|------------------------|-----------|-----------|----------|-----------|----------|-----------|----|
| Biliş | Bilişsel kavramlar (47) | Bilişsel beceriler | 5 | 2 | | 3 | 4 | 14 | |
| | | Bilişsel yöntemler | 2 | 6 | | 2 | | 2 | 12 |
| | | Bilişsel gelişim | | 4 | 2 | 1 | 1 | 1 | 9 |
| | | Bilişsel yük | 2 | 1 | 2 | 1 | | | 6 |
| | | Yeterlik inancı | | | | 1 | 3 | | 4 |
| | Meta (6) | Bilişsel işlemler | 1 | 2 | | | | | 3 |
| | | Üstbiliş | | | | 1 | 2 | 1 | 4 |
| | Görsel (3) | Üst kavrama | | | | 1 | 1 | | 2 |
| | | Uzamsal biliş | 1 | | | | | | 1 |
| | | Uzamsal beceriler | 1 | | | | | 1 | 2 |
| | Toplam | 12 | 15 | 4 | 7 | 10 | 9 | 57 | |
| Yüksek öğretim | Yüksek okul/Üniversite | 2 | 3 | 2 | 4 | 9 | 1 | 21 | |
| | Yüksek öğretim | 2 | 2 | 2 | 4 | 7 | 4 | 21 | |
| | Üniversiteler | 1 | 1 | 5 | | | | 7 | |
| | Yüksek okul | | | | | 1 | 1 | 2 | |
| | Toplam | 5 | 6 | 9 | 8 | 17 | 6 | 51 | |
| Öğretim ve ilgili kavramlar | Öğretim | 5 | 4 | 5 | 3 | 3 | 7 | 27 | |
| | Öğretme alıştırmaları | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | | 11 | |
| | Öğretme tasarımı | | 1 | 1 | 1 | 2 | | 5 | |
| | Öğretme etkililiği | 3 | 1 | | 1 | | | 5 | |
| | Öğretme kalitesi | | | | 1 | 1 | | 2 | |
| | Toplam | 10 | 9 | 8 | 8 | 8 | 7 | 50 | |
| Eğitim | Eğitsel kavramlar (25) | Eğitimsel araştırma | 1 | 3 | | 2 | 1 | 2 | 9 |
| | | Eğitimsel ekonomi | | | | 2 | 3 | | 5 |
| | | Eğitimsel eşitlik | 1 | | | | 1 | 1 | 3 |
| | | Eğitsel çıktılar | 2 | | | | | | 2 |
| | | Eğitsel kazanımlar | | | | | 2 | | 2 |
| | Eğitim türleri (19) | Eğitsel değişim | 1 | | | | 1 | 1 | 3 |
| | | Eğitsel müdahale | | 1 | | | | | 1 |
| | Eğitim türleri (19) | Ortaöğretim | 4 | 2 | | 1 | | | 7 |
| | | Mesleksi eğitim | 1 | 4 | | | | | 5 |
| | | Karşılaştırmalı eğitim | | | 2 | | | | 2 |
| İlköğretim | | | | | 2 | | | 2 | |
| Disiplinlerarası eğitim | | | | | 1 | | | 1 | |
| | Uluslararası eğitim | | 1 | | | | 1 | 2 | |
| | Toplam | 10 | 11 | 2 | 8 | 8 | 5 | 44 | |
| Teknoloji ve yan uygulamaları | Eğitsel teknoloji | 5 | 4 | 4 | 1 | 4 | 5 | 23 | |
| | Bilgisayarlar | 1 | | 4 | 3 | 3 | 2 | 13 | |
| | Bilgisayara dayalı simülasyonlar | | | 1 | | 1 | 1 | 3 | |
| | Bilgisayar müdahalesi | | | | 2 | | | 2 | |
| | Bilgisayara bağlı iletişim kurma | | | 1 | 1 | | | 2 | |
| | Toplam | 6 | 4 | 10 | 7 | 8 | 8 | 43 | |

| Anahtar Kelimeler | 2009 | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 | Toplam | |
|-------------------------------|--|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|---------------|-----------|
| Ölçme ve değerlendirme | Değerlendirme ve türleri (biçimlendirici, tanımlayıcı, vb) | 3 | 4 | 2 | 6 | 6 | 5 | 21 |
| | Ölçme | 2 | 1 | 3 | 5 | | 10 | 21 |
| | Toplam | 5 | 5 | 5 | 11 | 6 | 15 | 42 |
| Fen bilimleri | Fen eğitimi | 6 | 3 | 2 | 6 | 7 | 8 | 32 |
| | Fen başarısı | | | | 2 | 5 | 1 | 8 |
| | Toplam | 6 | 3 | 2 | 8 | 12 | 9 | 40 |
| Aile | Ebeveyn desteği | 4 | | 3 | 7 | 3 | | 17 |
| | Ebeveyn katılımı | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 10 |
| | Ebeveyn etkisi | | 3 | | | 2 | | 5 |
| | Ebeveyn geliştirme/güçlendirme | | 1 | 1 | | | | 2 |
| | Toplam | 6 | 6 | 5 | 8 | 7 | 2 | 34 |
| Sınıf kavramları | Sınıf araştırmaları | 4 | | 2 | 2 | 2 | | 10 |
| | Sınıf iklimi | | 1 | 2 | 2 | | 2 | 9 |
| | Sınıf kalitesi | 1 | 2 | | | 2 | | 5 |
| | Sınıfa müdahale | | | | 1 | 1 | | 2 |
| | Sınıf tartışması | 1 | | | 1 | | | 2 |
| | Sınıf ilişkileri | 1 | | | 1 | | | 2 |
| | Sınıf alıştırmaları | | 1 | | 1 | | | 2 |
| | Sınıf davranışları | | | | 1 | | | 1 |
| | Sınıf etkileri | | 1 | | | | | 1 |
| | Sınıfa bağlanma | 1 | | | | | | 1 |
| Toplam | 8 | 5 | 4 | 9 | 5 | 2 | 33 | |
| Cinsiyet çalışmaları | Cinsiyet | 1 | 3 | 8 | 2 | 3 | 1 | 18 |
| | LGBT (lesbiyen, gay, biseksüel, transeksüel) | | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 8 |
| | Cinsiyet farklılıkları | 1 | 3 | | | 2 | 1 | 7 |
| | Toplam | 2 | 9 | 10 | 3 | 6 | 4 | 33 |
| Boylamsal Çalışma | 3 | 4 | 6 | 4 | 8 | 5 | 30 | |
| Okuryazarlık | 4 | 7 | 6 | 4 | 4 | 4 | 29 | |
| Profesyonel Gelişim | 6 | 8 | 3 | 1 | 6 | 1 | 25 | |
| Hesapverilebilirlik | 2 | 1 | 3 | 3 | 4 | 5 | 18 | |
| Eğitim Programları | 2 | 1 | 2 | 2 | 6 | 1 | 14 | |