

Türkiye’de Sınıf Eğitimi Alanında Yapılan Eylem Araştırmalarına Genel Bakış: Bir Meta-Sentez Çalışması

Birsen Serhatlıoğlu^{1*} 
Selin Çapkur² 

¹Fırat Üniversitesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Elazığ, Türkiye
bserhatlioglu@firat.edu.tr

²Bingöl İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Bingöl, Türkiye
capkurselin@gmail.com

*Sorumlu Yazar

Geliş tarihi: 08.12.2025
Kabul tarihi: 24.02.2026
Yayın tarihi: 10.10.2026

Özet: Bu çalışmanın amacı, 2017-2023 yılları arasında Türkiye’de Sınıf Eğitimi alanında yapılan eylem araştırmalarını meta- sentez yöntemi ile analiz ederek araştırmaların eğilimlerini ortaya koymaktır. Araştırmalar yayın türleri ve yayın yılları, konu alanları, çalışma grubu, veri toplama yöntemleri ve veri analiz yöntemleri, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları, sonuçları ve önerileri bakımından incelenmiştir. İncelenen araştırmaların büyük bir bölümünün yüksek lisans tezi türünde olduğu, araştırmaların çoğunlukla 2019 yılında yapıldığı ve yoğun olarak Türkçe Öğretimi konu alanında yürütüldüğü ortaya çıkarılmıştır. Çalışma gruplarının çoğunlukla 4. sınıf öğrencilerinden oluşturulduğu; veri toplama aracı olarak ise görüşme, gözlem ve bilgi formlarının kullanıldığı belirlenmiştir. Ayrıca araştırmalarda ağırlıklı olarak nitel veri toplama yöntemlerine başvurulmuş, elde edilen veriler nitel analiz teknikleri ile çözümlenmiştir. Geçerliği sağlamak için sıklıkla veri çeşitlemesine başvurulduğu ve güvenilirlik çalışmalarına ilişkin bilgilerin belirtilmediği çalışmaların olduğu tespit edilmiştir. Araştırmaların sonuçları incelendiğinde eylem planlarının öğrenciler açısından çoğunlukla olumlu çok az da olsa olumsuz ve etkisiz olduğu görülmüştür. Öğrencilerde derse yönelik tutum, beceri kazanma, akademik başarı gibi birçok açıdan olumlu sonuçlar elde edilmiştir. Bununla birlikte öğretmen, öğretmen aday ve veliler için olumlu etkilerinin olduğu belirlenmiştir. Araştırma önerilerine bakıldığında araştırmacılar için en çok araştırma yöntemi, uygulayıcılar için ise eğitim programı ile ilgili öneriler getirildiği görülmüştür. Bu sonuçlar dikkate alınarak mevcut araştırmada sınıf eğitimi alanında yapılan eylem araştırmalarının eğilimleri ortaya çıkarılarak alandaki boşluklara vurgu yapılmıştır

Anahtar Kelime: Sınıf Eğitimi, Nitel, Meta-Sentez, Eylem Araştırması

GİRİŞ

Öğretmenler eğitim sürecini başlatma, geliştirme ve uygulayıcı olma görevleri bakımından eğitim sisteminin en önemli ögesidir. Bu bağlamda öğretmenler eğitimin kalitesini artıran hatta niteliğini de belirleyen unsur olarak da karşımıza çıkmaktadır. Eğitsel süreçler çerçevesinde öğretmen yeterliliklerinin belirlenmesi ve artırılması böylece öğretmenlerin uygulama esnasında karşılaştıkları sorunların çözümlenmesinde beceri kazanmaları hedeflenmektedir. Öğretmenler, eğitim ortamının uygulayıcıları olarak, sınıf yönetimi, birleştirilmiş sınıflar, kaynaştırma öğrencileri, ilk okuma ve yazma, istenmeyen öğrenci davranışları ve öğretimle ilgili problemlerle karşılaşabilmektedir (Asal-Özkan, Şahin & Nur-Turan, 2022; Güler vd., 2020; Yaraş & Turan, 2021). Öğretmenlerin, eğitim ortamında yaşadıkları bu problemleri bilimsel bir bakış açısı ile çözmeleri gerekmektedir. Öğretmenlerin eğitim ortamındaki problemleri çözmeye çalışması onların eylem araştırması ile tanışmalarını sağlamaktadır (Ocak, 2021; Van Lier, 1994).

Eylem araştırması, sınıf içi öğretim ve öğrenimle doğrudan ilgili olan ve öğretmenlerin öğretimlerini geliştirmelerine ve öğrencilerin öğrenimini iyileştirmelerine olanak tanıyan kendine özgü bir araştırma yaklaşımıdır. Öğretmenlerin zaten zorlu olan çalışma programlarına bir şekilde sıkıştırmak zorunda oldukları bir “ekstra” olmaktan uzak olan eylem araştırması, öğrencilerin öğrenimini geliştirmelerine ve mesleki uygulamalarını iyileştirmelerine yardımcı olmak için düzenli sınıf faaliyetlerine entegre edilebilir. Ancak eylem araştırmasının esnekliği, okullarda görev alan diğer kişilere de (yöneticiler, öğrenciler, veliler, okul kurulları vb.) okulun karmaşık yaşamının bir parçası olan birçok önemli sorunu çözme imkânı sunar (Stringer, 2014). Bu yönüyle eylem araştırması kurumlarda da bireyler arasında iş birliğinin artmasını sağlamaktadır. Eylem araştırması eğitim ortamındaki problemlerin ortadan kaldırılmasına yardımcı olmakta, öğrenciye de sınıfının bir üyesi olduğunu ve kıymetli olduğunu hissettirerek öğrenmeye istekli kılmaktadır. Eylem araştırması, sadece problemi çözmekle kalmaz, öğretmenin sınıfını olumlu yönde değiştirmesine ve mesleki

gelişimine katkı sağlar (Ocak, 2021; Van Lier, 1994). Eylem araştırması, “kuramsal bilgi” ve “pratik” arasında her zaman var olan boşluğu kapatmayı amaçlamaktadır (Winter & Munn-Giddings, 2001). Eylem araştırmasının asıl amacı kuramsal bilgi üretmek olmadığı gibi uygulamayı iyileştirmek ve geliştirmektir. Eğitim dünyasındaki en önemli amacı ortaya çıkan tabloyu anlamak ve değiştirerek olumlu sonuçlar elde etmeye çalışmaktır (Aksoy, 2003; Kuzu, 2009).

Öğretmenlerin kendilerini yenilemelerine imkân sağlayan eylem araştırmaları, ortaya çıkan sonuçları paydaşlarla paylaşmayı da sağlamaktadır (Beyhan, 2013). Eylem araştırması ile sınıf düzeyinde getirilen çözümlerin etkisi okula ve bölgeye de yansımaktadır (Ocak, 2021). Bireysel ya da grupça yapılabilen bir araştırma olması, eylem araştırmalarının etki alanını genişletmektedir. (Van Lier, 1994). Eylem araştırmasında uygulayıcı araştırmacının kendisi olabileceği gibi dışarıdan bir araştırmacı da olabilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2021). Aynı zamanda uygulayıcıların kendilerinin kendi alanları hakkında araştırma yapmak için en doğru insanlar olduğunu varsayan bir araştırma türüdür (Van Lier, 1994). Eylem araştırmasını diğer araştırmalardan ayıran özelliği ise uygulayıcı işin içinde olduğu için uygulayıcının daha iyi öğrenmesine ve öğrenmeye istekliliğinin artmasına sebep olmasıdır (O’ Brien, 1998).

Göktaş vd. (2012)’nin incelediği 2115 makaleden en az tercih edilen araştırma türünün eylem araştırmaları olduğu sonucuna varılmıştır. Nitekim ilgili literatüre bakıldığında ulaşılan araştırmalar içerisinde 2017 yılında dört eylem araştırmasına yer verilirken (Alpağ, 2021; Balcı & Şeren, 2021; Güneypınar, 2021; Kuru, 2017; Sadi-Yılmaz, 2017; Türkmeneoğlu & Baştuğ, 2017; Varol, 2017) 2021 yılında (Hunutlu, 2021; Kolbasar, 2021; Mandı, 2021; Paydar & Doğan, 2021; Özkul, 2021) eylem araştırmalarının sayısında artış olduğu görülmüştür. Kayır’ın (2021) Türkiye’de yapılan eylem araştırmalarını niteliksel olarak inceleyip eylem araştırması örneği ortaya koyduğu çalışmasında Eğitim Bilimleri alanındaki 2016-2020 yılları arasındaki 402 tezi incelemiştir ve eylem araştırmalarının en çok Sosyal Bilgiler Eğitimi alanında daha sonra ise Sınıf Öğretmenliği alanında olduğunu belirtmiştir. Ecevit ve diğerlerinin (2021) ilkökul düzeyindeki araştırma- sorgulama, argümantasyon ve STEM temelli uygulamaları tematik içerik analizine tabii tuttuğu çalışmada incelediği 47 yayının nitel araştırma yöntemi içeren çalışmalarının birçoğunun eylem araştırması olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf Eğitimi alanında son zamanlarda sıklıkla kullanılan eylem araştırmaları, bu alanda eylem araştırmalarının önem kazandığını göstermektedir. Böylece araştırmaya dâhil edilecek yayınların tarih aralığına karar verilmiştir. Bu kararda meta-senteze yeterli sayıda açık erişimli ve indeksli çalışma dâhil ederek veri çeşitliliği ve yoğunluğunu sağlama amacı göz önünde bulundurulmuştur. Tarih aralığı tercihinin bir diğer gerekçesi ise alandaki eğilimlerin güncel bir bakış açısı ile analiz edilmesidir. Aynı zamanda 2017 yılı sonrası dönem Türkiye’de öğretmen eğitimi, yapılandırmacı öğrenme kuramları ve sınıf içi uygulamalar bakımından yeni öğretim modellerinin ön plana çıktığı zaman dilimidir (MEB, 2018). Bu dönemde 21. yüzyıl becerileri, öğrenci merkezli yaklaşımlar ve yansıtıcı öğretmen rolleri araştırmacıları eylem araştırmalarına, analiz ve değerlendirilme çalışmalarına ortam hazırlamıştır (OECD, 2020). 2020 yılı ve sonrası yaşanan Covid-19 pandemisi sınıf ortamlarında dijitalleşme, uzaktan eğitim ve öğretmen inisiyatifi temeli öğrenme süreçlerini ön plana çıkarmıştır. Bu süreçte yapılan eylem araştırmaları, öğretmen uygulamaları üzerindeki dönüşümleri analiz etmede özel bir öneme sahiptir.

Bu araştırmanın da yöntemi olan meta- sentez, daha çok tıp ve hemşirelik alanlarında (Bowman, Davis, Ferguson & Taylor, 2018; Finfgeld-Connett, 2007; Hammer, Mogensen & Hall, 2009; Stomski & Morrison, 2017) kullanılmakla beraber son yıllarda eğitim alanında yapılan çalışmalarda kullanımının artış gösterdiği belirlenmiştir. Bu bağlamda yapılan tarama sonucunda online eğitim (Esfijani, 2018), hayat bilgisi (Uslu, 2019), sosyal bilgiler (Kartal, 2020), öğretmen yeterlilikleri (Nouri, vd., 2021), erken çocukluk eğitimi (Öztürk & Özer, 2022), arttırılmış gerçeklik (Korkmaz& Morali, 2022) gibi konularda meta-sentez çalışmalarının olduğu görülmüştür. Temel eğitim alanı incelendiğinde Deveci ve Aykaç’ın (2019) temel eğitimdeki sorunları ele alan bir meta-sentez çalışmasına, Balantekin’in (2021) ilkökul düzeyinde Türkçe dersinde yaşanan sorunların analizine yönelik meta-sentez çalışmasına ulaşılmıştır. İlgili literatürde ulaşılan Sınıf Eğitimi alanında yapılan tek meta-sentez çalışmasının ise Kodan ve Kara (2021) Sınıf Eğitimi Bilim Dalı’nda çocuk edebiyatı konulu lisansüstü çalışmalara yönelik meta-sentez çalışması olduğu görülmüştür. Kaptan ve Dinç (2023) ise erken çocukluk eğitimi alanında yapılan 47 eylem araştırmasını sistematik inceleme yöntemi ile incelemiştir.

Eylem araştırmaları, eğitim uygulamalarını iyileştirmek için kullanılan katılımcı ve işbirlikli bir araştırma yöntemidir (Koshy, 2005). Bu yöntem sınıf eğitimi alanında giderek artan biçimde tercih edilmektedir. Böylece sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişimleri ile birlikte öğrencilerin öğrenme süreçlerine

ilişkin yenilikçi uygulamaların araştırılmasına zemin oluşturulmuştur. Buna karşın sınıf eğitimi alanında yapılan bireysel çalışmaların çeşitliliği ve yöntem açısından farklılıkları, genel eğilimlerin ve ortak noktaların belirlenmesini zorlaştırmaktadır. Bu bağlamda meta-sentez yöntemi aracılığı ile alanda yapılmış nitel eylem araştırmalarının sistematik bir biçimde ele alınıp analiz edilmesi, alandaki bilgi birikimini bütüncül bir yaklaşımla ortaya çıkarılması önem teşkil etmektedir. Meta-sentez nitel araştırmalarla belirlenen bulguların bir araya getirilerek yeni bir kavramsal bütünlük oluşturmasını olanak sağlar (Noblit & Hare, 1988). Böylelikle birbirinden farklı çalışmalardan elde edilen bulgular arasında ilişkiler kurulabilir, tematik örüntüler belirlenebilir ve gelecekte yapılacak çalışmalara yön verecek teorik çerçeveler geliştirilebilir. Ayrıca meta-sentez yöntemi bulgulardan öte yöntemsel yaklaşımlar, kuramsal temeller ve araştırma süreçlerinin de analiz edilmesini sağlar. Bu yöntem nicel çalışmaların meta-analizin aksine, toplama yerine yorumlayıcı bir amaca yöneliktir (Finfgeld, 2003; Walsh & Downe, 2005). Bu yönüyle sınıf eğitimi alanında Türkiye’de yapılan eylem araştırmalarının görünür olmayan taraflarını, araştırmacının rolü, katılımcılık düzeyi ve dönüşümcü etkisini de tespit eder. Bu durum sadece akademik katkının yanı sıra öğretmen eğitime ve politika geliştirme süreçlerine de bilgi düzeyinde katkı sağlar. Sonuç olarak mevcut çalışma, sınıf eğitimi özelinde yurt içinde yapılan eylem araştırmalarının meta-sentez yöntemi ile analiz edilmesine; alandaki bilgi birikiminin sentezlenmesine, araştırma boşluklarının belirlenmesine ve öğretim uygulamalarının bilimsel temellere dayandırılarak geliştirilmesine imkân verir. Aynı zamanda uygulayıcı araştırmacıların öz değerlendirme süreçlerine yol göstererek eylem araştırmacılarının dönüşümcü gücünü kuramsal bazda pekiştirir (Stringer, 2014). Bu durumlardan hareketle mevcut araştırmanın amacı Türkiye’de sınıf eğitimi alanında 2017-2023 yılları arasında yapılan belirtilen kriterleri taşıyan eylem araştırmalarının eğilimlerini meta sentez yöntemi ile inceleme olarak belirlenmiştir. Araştırmanın genel amacı çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Eylem araştırmalarının yayın türleri, yayın yılları ve konu alanlarına yönelik dağılımları nelerdir?
2. Eylem araştırmalarında çalışma grubu kimlerden oluşmuştur?
3. Eylem araştırmalarında kullanılan veri toplama yöntemleri, araçları ve veri analiz yöntemleri nelerdir?
4. Eylem araştırmalarına ilişkin geçerlik- güvenirlik çalışmaları nelerdir?
5. Eylem araştırmalarının sonuçları ve önerileri nelerdir?

YÖNTEM

Bu başlık altında araştırma deseni, veri kaynakları, verilerin toplanması ve analizi hakkında bilgiler verilmiştir. Aynı zamanda araştırmada yürütülen geçerlik ve güvenirlik çalışmaları sunulmuştur.

Araştırma Deseni

Bu çalışma, meta-sentez (tematik içerik analizi) ile desenlenmiştir. Çalık ve Sözbilir’e (2014) göre içerik analizi; meta-sentez, meta-analiz ve betimsel içerik analizi olarak üç başlığa ayrılmaktadır. Meta- sentez, belirli bir alanda yapılan çalışmaların sonuçlarını temalar veya matrisler oluşturarak sentezler. Belirli bir araştırma konusunda yapılan ve çoğunlukla nitel çalışmaların nitel sentezi olan meta- sentez, araştırmaların benzerlik ve farklılıklarını karşılaştırmalı olarak ortaya koyar (Çalık & Sözbilir, 2014). Mevcut araştırmada, “Sınıf Eğitimi” alanında yapılan eylem araştırmalarının nitel yöntemlerle analiz edilmesi ve eğilimlerini belirleme amacıyla meta -sentez tercih edilmiştir. Sandelowski ve diğerlerine (1997) göre meta- sentez üç farklı yolla gerçekleştirilebilir: Birincisi, alanda araştırmalarla ortaya konulan bulguları bütünleştirmektir. İkincisi, ilgili alanda farklı araştırmacıların çalışmalarının sentezlenmesi; üçüncüsü, ilgili alandaki farklı araştırmalardaki nitel bulguları bir araya getirmek için nicel yöntemlerin kullanılmasıdır. Walsh ve Downe (2005), birinci yaklaşımın dezavantajını, çoklu bakış açılarının keşfedilmesine izin vermemesi olarak görmektedir. İkinci yaklaşımın bugüne kadar en yaygın kullanılan yaklaşım olduğunu belirtmiştir ve mevcut araştırmada da tercih edilmiştir. Üçüncü yaklaşımın ise yüzeysel olmasına rağmen meta- sentezde kullanılabileceğini iddia etmiştir.

Veri Kaynakları

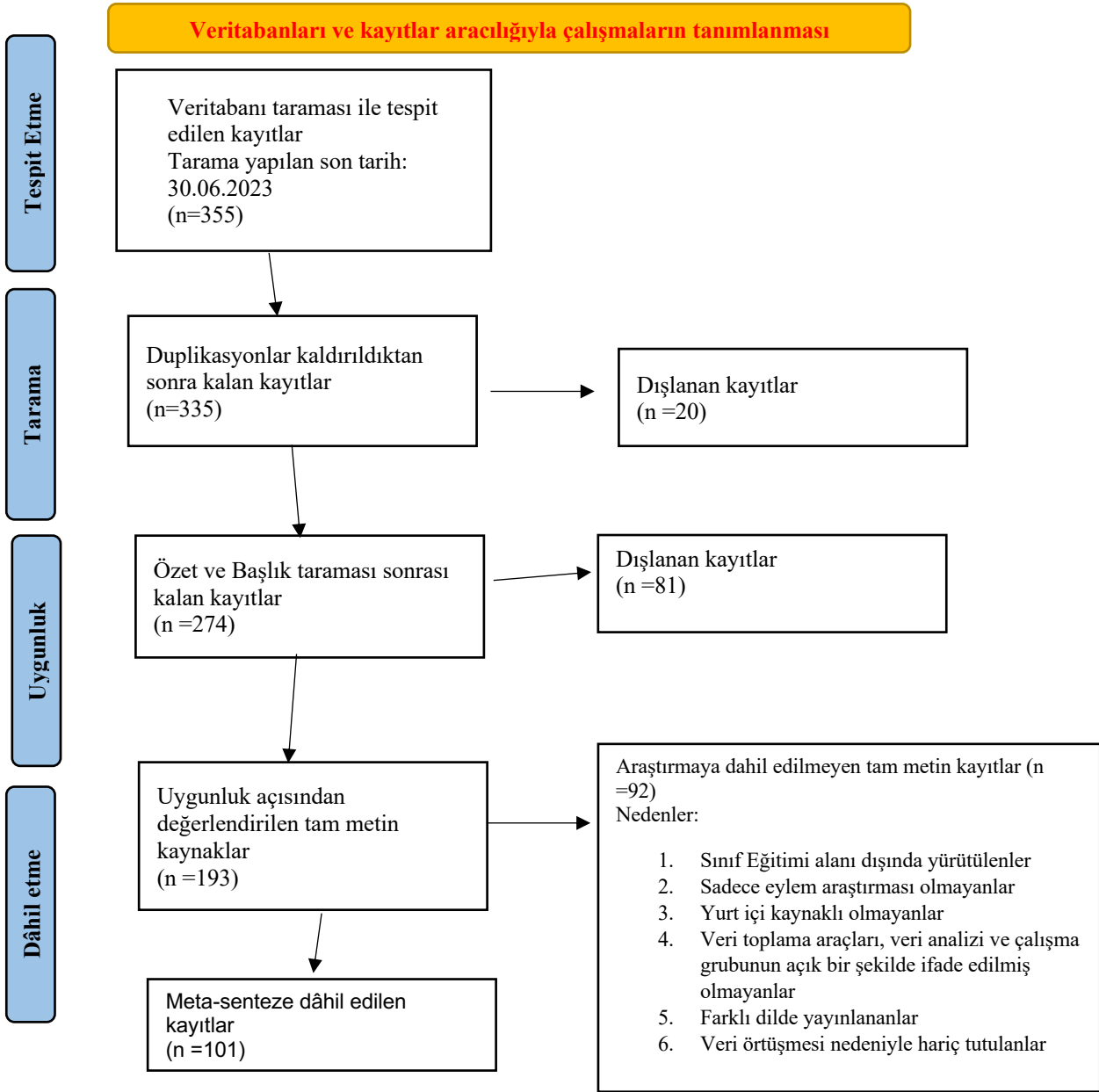
Meta-sentez yönteminin, çok sayıda araştırmanın incelenmesine olanak sağlayan yapısı nedeniyle araştırma sürecine dâhil edilmesi gereken çalışmalar öncelikle belirli kriterlere göre değerlendirilir. Meta-sentezin kapsamını belirleyecek bu kriterlerin doğru belirlenmesi oldukça önemlidir (Polat & Ay, 2016). Araştırma öncesinde meta-senteze dâhil edilen araştırmaların kriterleri belirlenmiş olmalıdır (Çalık & Sözbilir, 2014; Tekindal & Tombalak, 2021). Seçim kriterleri (bazen dâhil etme veya hariç tutma kriterleri olarak da adlandırılır), inceleme üzerinde kısıtlamalar oluşturur. Sistematiik olsun ya da olmasın tüm incelemeler, inceleme tarafından değerlendirilen çalışmaları bir şekilde sınırlar. Bu seçim kriterleri, inceleme sorusu ve kavramsal çerçeve tarafından şekillendirilir (Newman & Gough, 2020). Bu çalışmada önce kriterler belirlenmiştir sonrasında araştırma soruları ve araştırmanın doğası ile uyumlu zengin durumları seçebilmek için amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2021). Meta- sentezde veri toplamak için belirli bir alanda yapılmış, nicel, nitel veya karma yöntemli araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Aynı zamanda ele alınacak nicel, nitel veya karma yöntemli çalışmaların meta- sentez çalışmasının bulgularını oluşturabilecek sayıda olması gerekmektedir (Çalık & Sözbilir, 2014). Bunun için ilgili alanda en az 10 veya 12 birincil çalışma olması gerektiği iddia edilmektedir (Willig & Wirth, 2018). Buna göre araştırma genel amacı çerçevesinde yapılan ön tarama sonucu yeterli çalışma bulunduğu saptanmıştır. Kullanılan seçim kriterleri arasında çalışma katılımcısının özellikleri, çalışmanın gerçekleştirildiği ülke ve çalışmanın raporlandığı dil, araştırma yönteminin türü de bir seçim kriteri olarak kullanılabilir (Newman & Gough, 2020). Araştırmaların meta-senteze dâhil olma kriterlerinden biri olan zaman çerçevesi, çalışmaların niteliği ve çeşitliliğini etkilemektedir (Finlayson & Dixon, 2008). Bu bağlamlardan hareketle mevcut araştırmanın amacı, Türkiye’de sınıf eğitimi alanında 2017-2023 yılları arasında yapılan eylem araştırmalarının meta- sentez aracılığı ile incelemek olarak belirlenmiştir. Aynı zamanda araştırmaya dâhil edilecek çalışmaların kriterleri ve gerekçeleri aşağıda yazıldığı şekilde belirlenmiştir.

- ✓ Sınıf Öğretmenliği/Eğitimi alanında yapılmış araştırma olması.
- ✓ Araştırmaların 2017-2023 yılları arasında yapılmış olması.
- ✓ Araştırmaların Türkiye merkezli (yurtiçi) kaynaklı olması ve Türkçe olarak yayınlanmış olması
- ✓ Araştırmalarda yöntemsel açıdan sadece eylem araştırması yönteminin kullanılmış olması.
- ✓ Araştırmaların tam metinlerine ulaşılabilmesi, erişim izninin olması.
- ✓ Veri toplama araçlarının, veri analizinin ve çalışma grubunun açık bir şekilde ifade edilmiş olması.

Araştırmanın genel amacı çerçevesinde ve yukarıda belirtilen gerekçelerle uygunluk kriterleri belirlenmiştir. Sonrasında bilgi kaynakları yani veri tabanlarına karar verilmiştir. Meta- senteze dâhil edilme ölçütlerini sağlayabilecek çalışmalarını bulmak amacıyla Ulusal (YÖK) Tez Merkezi veri tabanı, Google Akademik ve Ulusal Toplu Katalog (TO-KAT) veri tabanlarından “Temel Eğitim Ana Bilim Dalı” “Sınıf Öğretmenliği” “Sınıf Eğitimi” “Eylem Araştırması” ve “İlkokul” anahtar sözcükleri ile tarama yapılmıştır. Bu süreçte araştırmaya dâhil edilen ve dışlanan kayıt süreci ve sayıları PRISMA(2020) akış şeması biçiminde aşağıda sunulmuştur:

Şekil 1

Çalışmaların Seçilmesi ve dışlanması ilişkin Akış Şeması (PRİZMA 2020)



Şekil 1 PRISMA akış şemasında görüldüğü gibi araştırma süreci genel taramanın ardından elde edilen 355 araştırma ile başlatılmıştır. Duplikasyon bağlamında 20 araştırma kapsam dışı bırakılmıştır. Geriye kalan kayıtlar başlık ve özet taramasına tabi tutulmuş ve bu esnada 81 dışlanan kayıt olmuştur. Böylece 193 araştırma tam metin olarak incelemeye alınmıştır. Bu esnada sınıf eğitimi alanı dışında yürütülenler, sadece eylem araştırma süreçleri işletilmeyenler, yurt içi kaynaklı ve Türkçe yayınlanmayanlar, veri toplama araçları, veri analizi ve çalışma grubunun açık bir şekilde ifade edilmiş olmayanlar kapsam dışı bırakılmıştır. Bununla birlikte yayımlanmamış bir tez ile bu tezdten türetilmiş yayımlanmış makalenin içeriklerinde veri örtüşmesi tespit edilmiştir. Veri tekrarını önlemek ve bulguların ağırlığını tek bir kaynaktan temellendirmek amacı ile bu çalışmalardan yalnızca biri analize dâhil edilmiştir. Böylece meta-sentez sürecine 101 araştırma ile devam edilmiştir. Dâhil edilen bu araştırmalar Ek 1 olarak makale sonunda verilmiştir. Bununla birlikte araştırmalara birer numara verilmiş ve kısaltılarak “N1, N2...” biçiminde metin içinde kullanılmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Bir dizi saha notuna, görüşme dökümüne veya belgeye kod veya tema verilerek başlanılan nitel araştırmalarda belirli bir süreç takip edilir. Benzer ifadeleri, değişkenler arasındaki ilişkileri, örüntüleri, temaları, kategorileri, alt gruplar arasındaki belirgin farklılıkları ve ortak dizileri belirlemek için bu kodlanmış materyaller sıralanır ve elenir. Notlarda, günlüklerde ve analitik notlarda yansımaları veya diğer açıklamaları not edilir. Veri tabanında fark edilen tutarlılıkları kapsayan küçük bir dizi iddia, önerme ve genellemeyi kademeli olarak detaylandırılır. Bu genellemeleri, yapılar veya teoriler biçimindeki resmi bir bilgi bütünü ile karşılaştırılır (Miles vd., 2014). Buna göre mevcut çalışmada 3 aşamalı bir nitel ver analiz süreci yürütülmüştür. İlk aşamada veri indirgeme sürecinde elde edilen tüm veriler sistematik bir biçimde kodlanmış ve tematik olarak organize edilmiştir. Süreç açık kodlama ile başlamış anlamlı ifadeler kısa kodlara dönüştürülmüş ve benzer kodlar temalar altında toplanmıştır. Kodlar ve temalar karşılaştırmalı analiz yolu ile gözden geçirilmiştir. İkinci aşamada yani veri sunumu kısmında analiz edilen veriler tablolar halinde görsel olarak düzenlenmiştir. Bu durum araştırmacıların veri içinde benzer ve farklı biçimleri fark etmesini kolaylaştırmıştır. Üçüncü ve son aşamada ise sonuç çıkarımı ve doğrulama süreçleri işletilmiş, oluşturulan temalar üzerinden çıkarımlar yapılmıştır. Analiz süreci döngüsel biçimde yürütülmüştür. Böylece araştırmacılar tekrarlı bir şekilde temalara geri dönmüş ve kodlamalarda tutarlılık sağlanmıştır. Çünkü nitel analiz, sürekli ve yinelemelidir, araştırmacının anlayışı derinleştikçe kodlar ve temalar yeniden gözden geçirilir, geliştirilir ve bazen de reddedilir (Miles vd., 2014). Araştırmada iki yazar ayrı ayrı tüm araştırma başlıklarını ve özetlerini taramıştır. Sonrasında araştırmaların dâhil etme kriterlerine göre analiz süreci benzer biçimde işletilmiştir. Araştırmacılar arası anlaşmazlıklar çalışma grubu toplantılarında çözüme kavuşturulmuştur. Bu süreç araştırmaya nitelik kazandırmak için akış şeması ile sunulmuştur. Akış şeması PRISMA(2020)'ye göre hazırlanmış ve veri Kaynakları başlığı altında Şekil 1 ismi ile verilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Nitel çalışmaların sentezlendiği mevcut araştırmada verilerin geçerli ve güvenilir biçimde analiz edilmesi sentezlenen bilgilerin bütünlüğü, yapılandırılması ve yorumların inandırıcılığı bakımından önemlidir. Bu noktadan hareketle araştırmada analiz süreçlerinde şeffaflık, sistematiklik ve tutarlılık ilkeleri göz önünde bulundurulmuştur. Nitel analizlerde yalnızca kodlama doğruluğu değil sistematik, şeffaf ve analitik bir tutarlılık sağlanmalı, odak derinliği yerine bulguların güvenilirliğine ve dayanıklılığına vurgu yapılmalıdır (Munn vd, 2014). Bu bağlamda, çalışma seçiminden sentez sonucuna kadar tüm adımlar açık ve sistematik bir biçimde raporlanmaya çalışılmıştır. Böylece analizde izlenebilirlik ve mantıksal tutarlılık sağlama hedeflenmiştir. Miles ve Huberman'a (1994) göre nitel araştırmalarda güvenirliliğin sağlanması için araştırma sorularının açıkça ortaya konulması ve çalışmanın bu sorularla uyumlu olması ve yeterli anlaşmanın sağlanması gerekmektedir. Mevcut çalışmada araştırma soruları açıkça belirtilmiş olup araştırmanın geçerliği için veriler ayrıntılı raporlanarak araştırmacının sonuçlara nasıl ulaştığını açıkça belirtilmiş ve amaçlı örnekleme seçilmiştir (Yıldırım & Şimşek, 2021). Ayrıca analiz sürecinde kullanılan kodlar ve temalar her iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı geliştirilmiş ve süreç içerisinde araştırmacılar arası uzlaşısı yöntemiyle son hali verilmiştir. Bununla birlikte kodların ve temaların hangi araştırma içeriğinden oluşturulduğu açık bir biçimde tablolar halinde sunulmuştur.

BULGULAR

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular sunulmuştur. Bulgular araştırma soruları doğrultusunda sıralanmıştır. Her bir araştırma sorusuna ilişkin ortaya konulan bulgular tablolar halinde verilmiştir.

Araştırmaların Yayın Türleri, Yayın Yılları ve Konu Alanları Dağılımlarına İlişkin Bulgular

“Eylem araştırmalarının yayın türleri, yayın yılları ve konu alanlarına yönelik dağılımları nelerdir?” alt problemi kapsamında edinilen veriler analiz edilmiştir. Buna göre araştırmaların yayın türleri, yayın yıllarına ilişkin bulgular Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1*Araştırmaların Yayın Türleri ve Yılları*

<i>Temalar</i>	<i>Kodlar</i>	<i>Araştırma Numarası</i>	<i>f</i>
<i>Yayın Türleri</i>	Yüksek Lisans Tezi	N1, N2, N4, N5, N6, N8, N10, N14, N17, N18, N19, N21, N22, N23, N26, N27, N30, N31, N32, N33, N35, N36, N39, N43, N50, N51, N54, N56, N57, N75, N83, N84, N85, N88, N89, N90, N91, N94, N95, N96, N97, N99, N101	43
	Makale	N3, N9, N11, N13, N24, N25, N34, N40, N41, N42, N45, N46, N47, N53, N55, N58, N60, N61, N62, N63, N64, N65, N66, N67, N68, N69, N70, N71, N72, N73, N74, N76, N77, N78, N79, N80, N81, N82	38
	Doktora Tezi	N7, N12, N15, N16, N20, N28, N29, N37, N38, N44, N48, N49, N52, N59, N86, N87, N92, N93, N98, N100	20
	Toplam		101
<i>Yayın Yılları</i>	2017	N41, N42, N43, N61, N66, N69, N100, N101	8
	2018	N34, N35, N36, N37, N38, N39, N40, N65, N80, N81, N99	11
	2019	N19, N20, N21, N22, N23, N24, N25, N26, N27, N28, N29, N30, N31, N32, N33, N60, N67, N70, N71, N72, N77, N82	22
	2020	N11, N12, N13, N14, N15, N16, N17, N18, N62, N74, N78, N97	12
	2021	N2, N3, N4, N5, N6, N7, N8, N9, N10, N63, N68, N70, N75, N79, N96	15
	2022	N1, N44, N45, N46, N47, N48, N49, N50, N76, N90, N91, N92, N93, N94, N95	15
	2023	N51, N52, N53, N54, N55, N56, N57, N58, N59, N64, N73, N83, N84, N85, N86, N87, N88, N89	18
	Toplam		101

Tablo 1 incelendiğinde 2017- 2023 yılları arasında Sınıf Eğitimi alanında yapılan eylem araştırmalarının yüksek lisans tezi, makale, doktora tezi türünde yapıldığı görülmektedir. En çok çalışmanın yüksek lisans tezi (f=43) türünde yapılmış olduğu ardından makale (f=38) ve doktora tezi (f=20) türlerinin geldiği belirlenmiştir. Aynı zamanda eylem araştırmaları ile ilgili yapılan makale ve yüksek lisans tezlerinin sayıca birbirine yakın olduğu ve araştırmaların 2019 (f=23) yılında yoğunlukta yapıldığı en az yayının ise 2017 (f=8) yılında yayınlandığı belirlenmiştir. 2020 yılı ve sonrasında eylem araştırmalarında sayıca artış olduğu görülmektedir.

Araştırmada konu alanlarına ilişkin elde edilen bulgular okuyucu kolaylığı açısından ayrı bir tablo halinde hazırlanmıştır. Buna göre araştırmaların konu alanlarına göre dağılımı Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2*Araştırmaların Konu Alanları*

<i>Temalar</i>	<i>Kodlar</i>	<i>Araştırma Numarası</i>	<i>f</i>
<i>Konu Alanları</i>	Türkçe Öğretimi	N2, N8, N10, N22, N23, N24, N26, N34, N39, N42, N43, N46, N47, N48, N50, N53, N56, N63, N67, N69, N70, N73, N76, N80, N81, N83, N88, N91, N94, N97, N98	31
	Sosyal Bilgiler Öğretimi	N6, N16, N11, N35, N44, N66, N70, N77, N79, N84, N85, N96, N100	13
	Hayat Bilgisi Öğretimi	N4, N14, N19, N21, N30, N33, N58, N65, N72, N75, N82, N86, N90	13
	Matematik Öğretimi	N1, N2, N9, N17, N24, N68, N87, N88, N92	9
	Fen Bilimleri Öğretimi	N7, N40, N41, N44, N52, N64, N95, N99	8
	Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi	N27, N40, N41, N62, N68, N78, N101	7
	STEM Eğitimi	N7, N18, N28, N31, N36,	5
	Öğrenme Güçlüğü	N13, N23, N24, N29, N51	5
	Felsefe	N11, N15, N20	3
	İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi	N55, N61, N74	3
	Serbest Etkinlikler	N54, N57, N59	3
	Aile Okuryazarlığı	N38, N93	2
	Çocuk Hakları	N3	1
	Gürültü Kirliliği	N32	1
	Zekâ Oyunları	N25	1
	Müzik Öğretimi	N5	1
	Trafik Güvenliği	N45	1
	Görsel Sanatlar	N49	1
	Kodlama	N60	1
	Toplam		108

Tablo 2’de meta-sentez kapsamına alınan eylem araştırmalarının çeşitli konu alanlarında yapıldığı görülmektedir. Bununla beraber en fazla Türkçe Öğretimi (f=30) alanında çalışma yapıldığı belirlenmiştir. Bunu Sosyal Bilgiler Öğretimi (f=13) ve Hayat Bilgisi Öğretimi (f=13) ve sonrasında sırası ile Matematik Öğretimi (f=9), Fen Bilimleri Öğretimi (f=8), Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi (f=7), STEM Eğitimi (f=5), Öğrenme Güçlüğü (f=5) konu alanları izlemektedir. Mihver dersler üzerinde yürütülen eylem araştırması yoğunluğu beklenen bir bulgu olarak ortaya konmuştur. Felsefe, İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi ve Serbest Etkinlikler (f=3) konu alanlarından da eşit sayıda çalışma yapıldığı tespit edilmiştir. Bunların dışında Aile Okuryazarlığı konu alanında iki, Çocuk Hakları, Gürültü Kirliliği, Zekâ Oyunları, Müzik Öğretimi, Trafik Güvenliği, Görsel Sanatlar ve Kodlama konularında birer araştırma yayınlandığı saptanmıştır.

Araştırmaların Çalışma Grubuna İlişkin Bulgular

Çalışmanın ikinci alt problemi olan “Eylem araştırmalarında çalışma grubu kimlerden oluşmuştur?” sorusuna ilişkin analizler çalışma kapsamında yapılmıştır. Bu bağlamda incelenen araştırmaların çalışma gruplarına göre dağılımı Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3

Araştırmaların Çalışma Grubu

<i>Temalar</i>	<i>Kodlar</i>	<i>Araştırma Numarası</i>	<i>f</i>
<i>Çalışma Grubu</i>	<i>Öğrenciler</i>	4.Sınıf N2, N3, N6, N7, N8, N10, N11, N12, N15, N16, N26, N29, N31, N32, N35, N36, N39, N42, N43, N44, N45, N47, N49, N50, N51, N52, N55, N57, N60, N61, N64, N66, N67, N70, N77, N79, N81, N84, N85, N87, N89, N94, N95, N96, N97, N100	46
		3.Sınıf N1, N4, N20, N21, N22, N24, N32, N33, N34, N37, N54, N58, N60, N63, N69, N72, N74, N75, N80, N82, N83, N86, N88, N91, N92, N93, N97, N98, N99	27
		2.Sınıf N13, N15, N17, N18, N19, N23, N25, N30, N46, N65, N70, N76, N90	13
		1.Sınıf N9, N14, N38, N48, N53, N56, N59, N73	8
	<i>Öğretmenler</i>	N11, N12, N20, N28, N32, N36, N38, N49, N50, N72	10
	<i>Öğretmen Adayları</i>	N27, N40, N41, N62, N68, N78, N101	7
	<i>Veliler</i>	N6, N38, N49, N93	4
	<i>Toplam</i>		117

Tablo 3’e göre meta-senteze dâhil edilen eylem araştırmaları öğrenciler, öğretmenler, öğretmen adayları ve veliler üzerinde yürütülmüştür. Ayrıca araştırmaların çalışma grubu çoğunlukla öğrencilerden ($f=96$) oluşturulmuş ve en fazla 4. sınıf öğrencileri ($f=46$) tercih edilmiştir. Ardından 3. sınıf öğrencileri ($f=27$), 2. Sınıf öğrencileri ($f=13$) ve en az 1. Sınıf öğrencilerinin ($f=8$) çalışma grubunu oluşturduğu belirlenmiştir. İlkokul öğrencilerinden sonra en çok kullanılan çalışma grubu sınıf öğretmenleri ($f=10$) ve öğretmen adayları ($f=7$) olduğu tespit edilmiştir. Araştırmalarda velilerin ($f=4$) en az kullanılan çalışma grubu olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaların Veri Toplama Yöntemleri, Araçları ve Veri Analiz Yöntemlerine İlişkin Bulgular

Çalışmanın üçüncü alt problemi olan “Eylem araştırmalarında kullanılan veri toplama yöntemleri, araçları ve veri analiz yöntemleri nelerdir?” sorusuna yönelik analizler yapılmış ve bulgular ortaya konulmuştur. Buna göre Tablo 4 ve Tablo 5 olarak iki bölümde bulgular sunulmuştur. Çalışma kapsamında incelenen araştırmaların veri toplama yöntemleri ve araçlarına göre dağılımı Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4*Araştırmaların Veri Toplama Yöntem ve Araçları*

<i>Temalar</i>	<i>Kodlar</i>	<i>Araştırma Numarası</i>	<i>f</i>
Veri Toplama Yöntem ve Teknikleri	Görüşme	N1, N3, N6, N7, N8, N9, N10, N14, N15, N16, N17, N18, N19, N20, N21, N22, N23, N24, N25, N26, N27, N28, N31, N35, N36, N37, N38, N40, N41, N42, N44, N47, N49, N50, N52, N54, N55, N56, N58, N59, N60, N62, N63, N64, N65, N66, N67, N68, N69, N70, N71, N73, N74, N76, N80, N81, N82, N83, N84, N85, N86, N89, N90, N93, N94, N96, N97, N98, N99, N100, N101	71
	Gözlem	N1, N4, N9, N10, N12, N13, N14, N15, N17, N19, N20, N24, N25, N29, N30, N35, N38, N40, N45, N49, N50, N51, N53, N54, N57, N59, N60, N61, N66, N74, N76, N77, N79, N80, N81, N85, N86, N87, N90, N92, N95, N97, N98, N99	44
	Test	N2, N9, N14, N29, N31, N34, N39, N45, N49, N61, N63, N75, N80, N81, N83, N88, N91, N94, N101	19
	Anket	N15, N21, N32, N33, N44, N49, N57, N58, N65, N67, N72, N77, N78, N84, N100	15
	Doküman İncelemesi	N3, N24, N87, N95, N97	5
Toplam			164

Tablo 4 incelendiğinde meta- sentez kapsamına alınan eylem araştırmalarında 6 çeşit veri toplama yöntemi ve aracına başvurulduğu görülmektedir. Mevcut verilere dayanarak eylem araştırmalarında en çok görüşme yönteminin (f=71) kullanıldığı tespit edilmiştir. Görüşme yönteminden sonra en çok kullanılan yöntem, gözlem yöntemi (f=45) olmuştur. Ardından en çok kullanılan test (f=18) ve anket (f=15) araçlarının olduğu belirlenmiştir. Araştırmalarda veri toplama yöntemi olarak en az doküman incelemesi (f=5) kullanılmıştır. Çalışma kapsamında incelenen araştırmaların veri analiz yöntemlerine göre dağılımı Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5*Araştırmaların Veri Analiz Yöntemleri*

<i>Temalar</i>	<i>Kodlar</i>	<i>Araştırma Numarası</i>	<i>f</i>
Veri Analiz Yöntemleri	İçerik Analizi	N4, N8, N11, N14, N15, N16, N19, N20, N22, N23, N25, N26, N27, N28, N30, N33, N35, N38, N39, N41, N42, N44, N47, N48, N49, N50, N52, N55, N56, N58, N59, N60, N61, N62, N64, N65, N66, N69, N70, N71, N72, N73, N74, N76, N78, N82, N83, N84, N85, N86, N93, N94, N96, N99, N100, N101	56
	Betimsel Analiz	N1, N3, N4, N6, N8, N9, N10, N12, N13, N18, N21, N23, N24, N30, N31, N36, N38, N40, N43, N45, N46, N48, N53, N54, N57, N63, N67, N68, N69, N76, N77, N79, N81, N84, N88, N89, N92, N95, N96, N97, N99	41
	Doküman Analizi	N2, N3, N15, N35, N68, N69, N87	7
	Sistemik Analitik Analiz	N5, N20, N28, N29, N51	5
	Tematik Analiz	N7, N98	2

Tablo 5 (Devam)

Temalar	Kodlar	Araştırma Numarası	f
Nicel Veri Analizi Yöntemleri	Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi	N1, N7, N10, N14, N16, N17, N31, N40, N49, N63, N64, N75, N78, N80, N91	15
	Betimsel İstatistikler	N26, N29, N37, N38, N42, N45, N49, N93	8
	t Testi	N2, N26, N31, N45, N67, N81, N88, N93	8
	Kolmogorov Smirnov ve Shapiro Wilk İstatistikleri	N4, N5, N45	3
	Varyans Analizi	N2, N93	2
	Pearson Korelasyon Analizi	N2	1
Toplam			153

Tablo 5’te görüldüğü üzere eylem araştırmalarında hem nitel hem nicel veri analiz yöntemleri kullanılmıştır. En fazla kullanılan veri analiz yöntemi içerik analizi (f=56) olmakla beraber bunu betimsel analiz (f=41) izlemektedir. Tablodan hareketle eylem araştırmalarında en çok nitel veri analiz yöntemlerinin kullanıldığı görülmektedir. Daha sonra en çok kullanılan yöntemler Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi (f=15), betimsel istatistikler (f=8), t testi (f=8), doküman analizi (f=7) ve sistematik analitik analiz (f=5) olarak belirlenmiştir. Nitel veri analiz yöntemlerinden en az kullanılan tematik analiz (f=2) olmuştur. Eylem araştırmalarında kullanılan nicel veri analiz yöntemlerinden en çok Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi (f=14) olduğu sonra sırası ile betimsel istatistikler (f=8) ardından t Testi (f=8), Kolmogorov Smirnov ve Shapiro Wilk İstatistikleri (f=3); varyans analizi (f=2) ve Pearson Korelasyon Analizi (f=1) olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Araştırmaların Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmalarına İlişkin Bulgular

Çalışmanın beşinci alt problemi olan “Eylem araştırmalarının geçerlik- güvenirlik çalışmaları nelerdir?” sorusu araştırmanın bir diğer alt problemidir. Bu problem çerçevesinde elde edilen bulgular Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6

Araştırmaların Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Temalar		Kodlar	Araştırma Numarası	f		
Geçerlik Çalışmaları	İç Geçerlik	Çeşitleme	Veri Çeşitlemesi	N1, N6, N7, N9, N11, N14, N15, N16, N17, N19, N20, N22, N24, N25, N26, N28, N29, N30, N36, N37, N38, N42, N44, N46, N48, N49, N50, N52, N53, N54, N55, N60, N63, N66, N67, N68, N69, N73, N75, N76, N78, N79, N84, N85, N86, N89, N90, N93, N94, N96, N97, N100, N101	53	
			Araştırmacı Çeşitlemesi	N26, N60, N63, N65, N66, N69,N70, N72	8	
		İnandırıcılık	Uzman Görüşü/İncelemesi	N4, N9, N10, N12, N13, N14, N16, N17, N18, N20, N25, N26, N27, N30, N31, N33, N35, N37, N43, N44, N48, N50, N51, N52, N53, N61, N62, N63 N64, N67, N68, N70, N71, N72, N73, N74, N75, N76, N77, N78, N83, N84, N85, N86, N87, N89, N91, N94, N95, N96, N97, N99, N101	53	
			Uzun Etkileşim	Süreli	N5, N6, N7, N20, N28, N29, N30, N35, N38, N46, N48, N50, N52, N53, N55, N61, N63, N76, N86, N89, N90, N94, N97, N98	24
			Kodlayıcı Güvenirliği		N3, N19, N21, N22, N27, N33, N35, N44, N45, N50, N58, N60, N62, N66, N72, N73, N74, N75, N79, N81, N88, N94, N96	23

Tablo 6 (Devam)

Temalar	Kodlar	Araştırma Numarası	f		
Dış Geçerlik	Katılımcı Teyidi	N3, N15, N20, N25, N28, N29, N35, N38, N42, N47, N52, N53, N60, N63, N98	15		
	Derinlemesine Veri Toplama	N14, N24, N47, N53, N55, N85, N98	7		
	Meslektaş Görüşü	N10, N26, N29, N49, N61	5		
	Araştırma Adımlarının Tekrarı	N28, N46	2		
	Analiz Tekrarı	N43	1		
	Aktarılabilirlik	Ayrıntılı Betimleme	Sürecin Ayrıntılı Açıklanması ₁	N5, N6, N7, N8, N15, N16, N19, N20, N24, N25, N26, N28, N29, N42, N43, N44, N47, N48, N49, N51, N52, N53, N55, N60, N61, N68, N69, N73, N76,N79, N84, N86, N89, N90, N94, N100, N101	37
			Doğrudan Alıntı	N7, N11, N12, N17, N19, N20, N22, N24, N25, N33, N40, N44, N49, N50, N53, N54, N59, N68, N70, N73, N74, N75, N78, N79, N90, N94, N98	26
		Amaçlı Örnekleme	N17, N20, N30, N49, N53, N56, N57, N65, N68, N72, N86	11	
	Belirtilmemiş	N82, N92	2		
	Güvenirlilik Çalışmaları	Belirtilmemiş	N1, N2, N6, N10, N11, N13, N17, N18, N22, N25, N26, N27, N32, N34, N35, N36, N38, N39, N40, N41, N44, N45, N46, N48, N50, N51, N55, N56, N57, N58, N59, N61, N62, N64, N65, N66, N68, N69, N72, N80, N81, N82, N83, N87, N91, N92, N93, N94, N95, N96, N99	51	
Dış Güvenirlilik		Teyit Edilebilirlik	N4, N5, N7, N8, N9, N14, N16, N19, N20, N21, N29, N30, N31, N33, N42, N47, N49, N52, N53, N54, N70, N79, N85, N86, N90, N97, N98, N100, N101	29	
İç Güvenirlilik		Tutarlılık	N3, N7, N12, N15, N16, N19, N20, N23, N24, N28, N30, N33, N37, N43, N47, N49, N52, N53, N63, N70, N73, N74, N77, N78, N79, N84, N85, N86, N88, N89, N90, N97, N100, N101	34	
Toplam			381		

Tablo 6 incelendiğinde eylem araştırmalarında yürütülen geçerlik ve güvenirlik çalışmalarına ilişkin analiz sonuçları görülmektedir. Buna göre iç geçerlik ve dış geçerlik çalışmaları kapsamında en çok inandırıcılığı sağlamaya yönelik çalışmaların yapıldığı belirlenmiştir. İnandırıcılığı sağlamak için çoğunlukla veri çeşitlemesi (f=53) ardından uzman görüşü/inceleme (f=53) yapıldığı belirlenmiştir. Araştırmalarda inandırıcılığı sağlamak için yapılan diğer çalışmalar; uzun süreli etkileşim, kodlayıcı güvenirliği, katılımcı teyidi, derinlemesine veri toplama, meslektaş görüşü ve araştırma adımlarının tekrarı olarak belirlenmiştir. İnandırıcılığı sağlamak için en az yapılan çalışmanın analiz tekrarı olduğu saptanmıştır. Araştırmaların dış geçerlik çalışmaları incelendiğinde ise aktarılabilirliği sağlamak için yoğun olarak araştırma sürecinin ayrıntılı açıklandığı ortaya çıkmıştır. Aktarılabilirliğin sağlanması için yapılan diğer çalışmaların ise doğrudan alıntı ve amaçlı örneklem olduğu belirlenmiştir. Herhangi bir geçerlik çalışmasına ilişkin verinin olmadığı iki araştırma saptanmıştır. Ayrıca araştırmaların güvenirlik çalışmalarına ilişkin analizler sonucu ‘belirtilmemiş’, ‘dış güvenirlik’ ve ‘iç güvenirlik’ başlıkları altında üç tema oluşturulmuştur. Buna göre güvenirlik çalışmalarını belirtmeyen (f=51) çok sayıda araştırma olduğu ortaya çıkarılmıştır. Eylem araştırmalarında güvenirliğin teyit incelemesi ile tutarlılık incelemesi yapılarak sağlanmaya çalışıldığı saptanmıştır.

Araştırmaların Sonuçları ve Önerilerine İlişkin Bulgular

Çalışmanın son alt problemi olan “Eylem araştırmalarının sonuçları ve önerileri nelerdir?” sorusuna ilişkin bulgular araştırmaların sonuçları ve önerileri biçiminde iki ayrı tema halinde ortaya konulmuştur. Çalışmaların sonuçları analiz edildiğinde; “öğrenciler, öğretmenler, veliler ve öğretmen adayları” bakımından temalar ortaya çıkmıştır. Ayrıca uygulama sırasında karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri açısından bir tema daha tespit edilmiştir. Buna göre araştırma sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

Araştırmaların Öğrenciler, Öğretmenler, Öğretmen Adayları ve Velilere İlişkin Sonuçları

Temalar	Kodlar	Araştırma Numarası	f	
Öğrencilere ilişkin sonuçlar	Olumlu etkilemiştir	Derse/Uygulamaya Yönelik Tutum	N1, N3, N5, N6, N7, N8, N9, N11, N12, N14, N15, N16, N18, N21, N22, N23, N24, N25, N26, N31, N33, N35, N37, N38, N42, N44, N45, N47, N48, N50, N52, N56, N66, N71, N76, N80, N85, N89, N93, N96, N99	41
		Beceri Kazandırma	N15, N17, N29, N52, N53, N54, N55, N56, N59, N60, N63, N73, N75, N76, N72, N79, N80, N81, N82, N83, N84, N85, N88, N90, N91, N93, N94, N95, N97, N98, N99, N101	32
		Akademik Başarı	N2, N14, N16, N24, N29, N37, N38, N46, N48, N50, N51, N52, N56, N60, N64, N70, N84, N89, N90, N92, N96, N98	22
		Motivasyon	N1, N6, N10, N14, N25, N29, N31, N42, N60, N66, N80, N84, N85, N94, N97, N98	17
		Derse/Uygulamaya Yönelik İlgi	N7, N12, N14, N25, N31, N33, N47, N50, N53, N56, N58, N64, N71, N73, N85, N99	16
		Aktif Katılım	N25, N28, N29, N33, N35, N44, N47, N50, N52, N58, N71, N73, N75, N77, N80, N84, N96	16
		Farkındalık geliştirme	N3, N5, N15, N20, N32, N49, N57, N60, N66, N68, N71, N74, N77, N86	14
		Görüş	N3, N18, N35, N66, N68, N70, N80, N92, N100	9
		Özgüven	N15, N20, N25, N29, N42, N52, N82, N97	8
		İşbirlikli Öğrenme/Çalışma	N54, N58, N60, N73, N75, N79, N84, N85	8
		Performans	N5, N8, N24, N29, N75	5
		Değer kazanma/tanırma	N64, N74, N82, N85, N86	5
		Davranış	N21, N31, N49	3
		Kavram yanlışlarını düzenleme/ Kavram öğrenme	N61, N64, N71	3
		Algı	N21, N31, N84	3
		Bilgi ve beceriyi günlük yaşama transfer etme	N60, N74	2
		Bilişsel yapıların güçlenmesi/Bilgiyi düzenleme	N61, N80	2
		Anlamli öğrenme	N61, N64	2
		Ahlaki muhakeme kalıpları/ Ahlaki gelişim	N78, N82	2
		Teknolojik bilgi ve yeterlik kazanma	N68, N81	2
		Çevre bilinci kazandırma	N78	1
		Metnin ana hatlarını çıkarma	N69	1
		Kalıcı öğrenme	N90	1
		Alan okuryazarlığı	N100	1
	Olumsuz etkilemiştir	Görüş	N1, N44	2
		Motivasyon	N1, N61	2
		Duygu	N25	1
		Performans	N8	1
		Akademik Başarı	N37	1
	Etkisizdir	Algı	N4	1
		Çevreye yönelik materyalist eğilimlerin azalması	N78	1
		Akıcı okuma	N83	1
Okuma tutumları		N91	1	
Derse yönelik tutum		N92	1	

Tablo 7 (Devam)

Temalar	Kodlar	Araştırma Numarası	f
<i>Öğretmenlere ilişkin sonuçlar</i>	Mesleki Gelişim	N12, N28, N36, N37, N44	5
	Farkındalık	N20, N32, N44	2
	Uygulamaya Yönelik Tutum	N21, N36	2
	Öğrenciyi Tanım	N36	1
<i>Öğretmen adaylarına ilişkin sonuçlar</i>	Mesleki Beceri	N27, N40	2
	Farkındalık	N27, N62	2
	Özgüven	N27, N62	2
	Görüş	N27	1
	Motivasyon	N27	1
	Değer kazandırma	N62	1
	Özgür düşünme	N62	1
	Derse Yönelik Tutum	N41	1
	İlgi	N41	1
<i>Velilere ilişkin Sonuçlar</i>	Okuma-Yazmaya Yönelik Tutum	N38, N93	2
	Okuma Becerileri	N38	1
	Özgüven	N38	1
	Görüş oluşturma	N70	1
	Aile okuryazarlığı	N93	1
	Kuşaklar arası sağlıklı bağlar kurma/güçlendirme	N64	1
Toplam			257

Tablo 7 incelendiğinde, eylem araştırmaları sonuçlarına yönelik yapılan analiz sonrası “öğrenciler, öğretmenler, öğretmen adayı ve velilere ilişkin sonuçlar” temaları olduğu görülmektedir. Buna göre eylem araştırmaları sonrasında öğrenciler açısından hem olumlu hem de olumsuz etkilerin olduğu ve belli bir etkinin saptanmadığı araştırmaların da olduğu ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda eylem araştırmaların çoğunun sonucunda öğrencilerde olumlu etkinin meydana geldiği belirlenmiştir. Öğrencilerin derse/uygulamaya yönelik tutumları (f=41) en yoğun biçimde olumlu etkilenen alt tema olarak tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilere beceri kazandırma (f=32), akademik başarı (f=22), motivasyon (f=17), derse/uygulamaya yönelik ilgi (f=16), aktif katılım (f=16), farkındalık (f=14), görüş (f=9), özgüven (f=8), işbirlikli öğrenme/çalışma (f=8), performans (f=5), Değer kazanma/ tanıma (f=5), davranış (f=3), kavram yanlışlarını düzenleme/ kavram öğrenme (f=3), algı (f=3), bilgi ve beceriyi günlük yaşama transfer etme (f=2), anlamlı öğrenme (f=2), ahlaki muhakeme kalıpları/ ahlaki gelişim (f=2), teknolojik bilgi ve yeterlik kazanma (f=2), çevre bilinci kazandırma (f=1), metnin ana hatlarını çıkarma (f=1), kalıcı öğrenme (f=1) ve alan okuryazarlığı (f=1) bakımlarından olumlu etkilendiği ortaya konulmuştur. Bu olumlu etkilerin yanı sıra oldukça az oranda olmakla beraber eylem araştırmaları sonunda öğrencilerin görüşleri (f=2), motivasyonları (f=2), duyguları, performansları ve akademik başarıları (f=1) üzerinde olumsuz etkiler belirlenmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin algıları, çevreye yönelik materyalist eğilimlerin azalması, akıcı okuma, okuma tutumları ve derse yönelik tutumları üzerinde hiçbir etkinin olmadığı birer araştırma belirlenmiştir. Tablo 7’e göre eylem araştırmalarının öğretmenler için sadece olumlu sonuçlarının olduğu saptanmıştır. Bu olumlu sonuçların mesleki gelişimleri (f=5), farkındalıkları (f=2), uygulamaya yönelik tutumlarında (f=2) ve öğrenciyi tanıma noktasında (f=1) meydana geldiği belirlenmiştir. Öğretmen adayları ile çalışılan araştırmaların sonucunda öğretmen adaylarının çoğunlukla mesleki becerilerinin ve farkındalıklarının ve özgüvenlerinin (f=2) olumlu etkilendiği tespit edilmiştir. Bu etkilerin yanı sıra öğretmen adaylarının görüş (f=1), motivasyon (f=1), değer kazandırma (f=1), derse yönelik tutumları (f=1) ve ilgilerinin (f=1) olumlu yönde etkilendiği saptanmıştır. Veliler açısından da olumlu sonuçların yer aldığı tespit edilmiştir. Velilerin okuma- yazmaya yönelik tutumlarının (f=2), okuma becerilerinin (f=1), özgüvenlerinin (f=1), okuryazarlık becerilerinin (f=1) ve kuşaklar arası sağlıklı bağ kurma/güçlendirmede (f=1) olumlu etkilendiği tespit edilmiştir. Eylem araştırmaları uygulamalarında karşılaşılan sorunlar ve bu sorunlara ilişkin ortaya konulan çözüm önerilerine yönelik analiz sonuçları Tablo 8’ de verilmiştir.

Tablo 8*Uygulama Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri*

<i>Temalar</i>	<i>Kodlar</i>	<i>Araştırma Numarası</i>	<i>f</i>	
<i>Uygulama sürecinde karşılaşılan sorunlar</i>	Derse/Etkinliğe Karşı İsteksizlik	N7, N16, N28, N38, N44, N61, N97	7	
	Sosyal Beceri Eksikliği	N7, N15, N28, N52, N61, N82	6	
	Öğrenci kaynaklı sorunlar	Hazırbulunuşluk/Gelişim Düzeyi	N7, N35, N61, N90	4
		Materyal Kullanmada yetersizlik	N7, N16	2
		Teknolojik araç-gereç kullanma yetersizliği	N64, N96	2
		Dil yetersizliği	N64, N96	2
		Anne-baba (özel) durumları	N61	1
		El Becerisi Eksikliği	N28	1
		Dikkat Eksikliği	N7	1
	Zaman kaynaklı sorunlar	Uygulamanın Zaman Alıcı Olması	N16, N20, N28, N36, N37, N52, N96	7
	Fiziksel çevre ve koşullar kaynaklı sorunlar	Gürültü/ uygun olmayan uygulama ortamı	N20, N49, N90	3
		Devamsızlık	N21, N38	2
		Taşınmalı Eğitim	N21	1
		Uzaktan eğitim ortamı	N68	1
	Öğretmen kaynaklı sorunlar	Zaman yönetimi	N20, N49, N90	3
		Etkinlik Planlama	N20, N28	2
		Görev Paylaşımı	N52	1
<i>Sorunlara ilişkin çözüm önerileri</i>	Öğrencilere yönelik öneriler	Motive Etme	N28, N44	2
		Uygulamadan Haberdar etme	N38, N49	2
		Özgüven geliştirme	N61	1
		Anne-baba katılımı sağlama	N61	1
		Sözlü Uyarı Yapma	N7	1
	Uygulama Sürecine yönelik öneriler	Ek Eylem Planı	N15	1
		Planı Erteleme	N21	1
	Öğretmenlere yönelik öneriler	Araştırmacı Desteği	N20, N44	2
	Fiziksel Çevre ve Koşullara yönelik öneriler	Projeksiyon Temini	N21	1
		İlgili koşulları iyileştirme	N62	1
	Velilere yönelik öneriler	Veli desteği alma	N90	1
Toplam			76	

Tablo 8 incelendiğinde, eylem planlarının uygulama sürecinde karşılaşılan sorunlara ilişkin kodların ortaya çıktığı ve tema oluşturduğu görülmektedir. Bu ana tema altında ise öğrenci, zaman, fiziksel çevre/koşullar ve öğretmen kaynaklı sorunlara ilişkin alt temalar ortaya çıkmıştır. Buna göre uygulama sırasında karşılaşılan sorunların çoğunlukla öğrenciden kaynaklandığı görülmektedir. Öğrenci açısından derse/etkinliğe karşı isteksizlik ($f=7$) uygulama sırasında en çok karşılaşılan sorunlardan olmuştur. Bunu sosyal beceri eksikliği ($f=6$), hazırbulunuşluk/gelişim düzeyi ($f=4$), teknolojik araç-gereç kullanma yetersizliği ($f=2$), materyal kullanma yetersizlikleri ($f=2$) ve dil yetersizliğine dair sorunlar izlemektedir. En az karşılaşılan sorunlar el becerisi eksikliği ($f=1$), anne-baba (özel) durum($f=1$), dikkat eksikliği ($f=1$) olduğu görülmektedir. Tablodaki verilere göre eylem araştırmalarında zaman sorunu, uygulamaların zaman alıcı olmasından ($f=7$) kaynaklanmaktadır. Fiziksel çevre ve koşullar açısından karşılaşılan sorunlar üç başlık altında toplanmıştır. En çok gürültü ($f=3$), devamsızlık ($f=2$), taşınmalı eğitim ($f=1$) ve uzaktan eğitim ortamına ($f=1$) yönelik sorunların eylem araştırmalarında yaşandığı tespit edilmiştir. Eylem araştırmalarında öğretmenden kaynaklanan sorunların da olduğu görülmüştür. Karşılaşılan bu sorunlar öğretmenin zaman yönetimi ($f=3$), etkinlik

planlama (f=2) ve görev paylaşımı (f=1) olarak saptanmıştır. Tablo 8'e göre, uygulama sırasında karşılaşılan sorunlar öğrenci, uygulama süreci, öğretmen ve fiziksel çevre ve koşullara yönelik getirilen çözüm önerileri ile çözülmeye çalışılmıştır. Öğrenciye yönelik getirilen çözüm önerilerinin yoğunlukta olduğu görülmektedir. Öğrenciden kaynaklanan sorunlara yönelik getirilen çözüm önerileri, motive etme (f=2), uygulamadan haberdar etme (f=2), özgüven geliştirme (f=1), anne-baba katılımı sağlama (f=1) ve sözlü uyarı yapma (f=1) olarak belirlenmiştir. Ayrıca uygulama sürecindeki sorunları çözmek için ek eylem planı (f=1) yapma ve plan erteleme (f=1) yollarının önerildiği tespit edilmiştir. Öğretmen açısından yaşanan sorunların çözümüne yönelik araştırmacı desteği (f=2) sağlanarak giderilmesi önerisi de ortaya çıkmıştır. Fiziksel çevre ve koşulların yarattığı sorunlar, projeksiyon temini (f=1) ve ilgili koşulları iyileştirmeye (f=1) yönelik çözümler olarak önerilmiştir.

Çalışma kapsamında eylem araştırmalarının öneriler başlığı altında incelenen veriler kodlar oluşturularak "öneriler" teması altında değerlendirilmiştir. Bu temaya ilişkin kodlar araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik öneriler alt temaları altında toplanmıştır. Buna ilişkin elde edilen sonuçlara ilişkin bulgular Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9*Araştırmacılara ve Uygulayıcılara Öneriler*

Temalar	Kodlar	Araştırma Numarası	f		
Araştırmacılara Öneriler	Araştırma süreçlerine yönelik öneriler	Araştırma Yöntemi	N1, N5, N7, N8, N12, N13, N15, N16, N18, N20, N23, N25, N28, N29, N30, N31, N33, N37, N38, N39, N42, N43, N44, N46, N47, N48, N52, N57, N68, N71, N74, N78, N82, N83, N85, N91, N92, N94	37	
		Konu	N1, N7, N9, N12, N16, N17, N18, N19, N20, N27, N28, N34, N35, N36, N39, N42, N50, A51, N52, N57, N58, N95	22	
		Değişken	N1, N15, N20, N25, N30, N35, N36, N39, N42, N44, N49, N93	12	
	Çalışma grubuna yönelik öneriler	Farklı Öğretim Kademeleri	N1, N2, N5, N7, N8, N14, N15, N17, N18, N19, N21, N22, N23, N25, N26, N28, N29, N30, N31, N35, N36, N39, N42, N44, N46, N52, N54, N57, N61, N63, N69, N76, N83, N87, N92, N93, N98, N100	37	
			Çalışma Grubu Büyüklüğü	N1, N12, N21, N39, N48, N55, N63, N68	8
		Farklı Sosyo-ekonomik Düzeyler	N5, N15, N23, N38, N44, N79, N93, N97	8	
			Farklı Tema /Derslerle çalışma yapmaya yönelik öneriler	N27, N31, N36, N44, N69, N71, N72, N73, N77, N78, N82, N84, N85, N87, N90, N92, N94, N96, N97, N98, N99, N100	22
	Uygulama süresine yönelik öneriler	Süre Uzatımı	N4, N27, N43, N69, N76, N82, N92, N100	8	
	Uygulayıcılara Öneriler	Eğitim programına yönelik ürünler	Öğretim Programı	N3, N6, N8, N16, N17, N20, N21, N22, N25, N28, N30, N31, N32, N33, N39, N48, N49, N56, N80, N87, N92, N99, N100	23
			Öğrenme Ortamı	N2, N5, N9, N7, N8, N15, N21, N22, N28, N30, N32, N45, N55, N59, N63, N64, N70, N77, N80, N95, N99	21
Öğretim Strateji, Yöntem ve Teknikler			N5, N6, N7, N12, N13, N16, N22, N28, N34, N42, N56, N63, N64, N66, N74, N77, N79, N94, N100	19	
Ders Kitabı			N3, N6, N20, N26, N44, N80, N99, N100	8	
Disiplinler arası yaklaşım			N2, N16	2	

Tablo 9 (Devam)

Temalar	Kodlar	Araştırma Numarası	f
Öğretmen eğitime yönelik öneriler	Hizmet İçi Eğitim	N1, N4, N8, N12, N15, N18, N20, N21, N22, N27, N28, N30, N31, N32, N38, N39, N43, N44, N47, N49, N50, N57, N58, N61, N62, N63, N80, N82, N84, N87, N96, N99	32
	Hizmet Öncesi Eğitim	N30, N49, N56, N62, N78, N87, N96, N97, N99, N101	10
Velilere yönelik öneriler	Veli eğitimi/desteği	N9, N17, N32, N70, N79, N93	6
Araç-Gereçlere yönelik öneriler	Araç-gereç desteği	N28, N31, N32, N36	4
Pilot çalışmalara yönelik öneriler	Ön çalışma yapma	N92	1
Toplam			282

Tablo 9 incelendiğinde, eylem araştırmaları sonucunda araştırmacılara ve uygulayıcılara öneriler getirildiği görülmektedir. Araştırmacılara getirilen öneriler araştırma süreçleri, çalışma grubu, farklı tema/derslerle çalışma ve uygulama süresine yöneliktir. Bunun yanı sıra araştırmacılara en çok araştırma yöntemi (f=37), konusu (f=22), değişkeni (f=12) üzerine öneriler sunulduğu ortaya konulmuştur. Daha sonra en çok öneri çalışma grubu üzerine yapılmıştır. Çalışma grubu önerisinin altında yoğun olarak farklı öğretim kademeleri (f=37) ile çalışılmasının önerildiği belirlenmiştir. Bununla birlikte çalışma grubunun büyüklüğü (f=8) ve farklı sosyo-ekonomik düzeylerden seçilmesinin (f=8) önerildiği tespit edilmiştir. Eylem araştırmalarında uygulamanın başka tema/derslerle yapılması (f=22) ve uygulama süresinin uzatılması (f=8) araştırmacılara getirilen diğer öneriler olarak ortaya çıkarılmıştır. Tablo 9'a göre, uygulayıcılara yönelik öneriler ise eğitim programı, öğretmen eğitimi, araç-gereç ve velilere yönelik öneriler olarak belirlenmiştir. Uygulayıcılara önerilerin en çok eğitim programına yönelik olduğu saptanmıştır. Eğitim programı çerçevesinde öğretim programı (f=23), öğrenme ortamı (f=21), öğretim strateji, yöntem ve tekniklerin kullanımı (f=19), ders kitabı (f=8) ve disiplinler arası yaklaşım (f=2) açısından düzenlemeye gidilmesi önerilmiştir. Öğretim programına yönelik önerilerden sonra en çok öneri öğretmen eğitimi üzerine getirilmiştir. Buna göre araştırmalarda öğretmen eğitimi açısından hizmet içi (f=32) ve hizmet öncesi eğitimin (f=10) önerildiği belirlenmiştir. Uygulayıcılara yönelik diğer öneriler, veli eğitimi/desteği (f=6), öğretmen ve öğrencilere araç- gereç desteğinin (f=4) sağlanması olarak saptanmıştır.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Mevcut araştırmada sınıf eğitimi alanında yapılan 101 eylem araştırması meta-sentez sürecine dâhil edilmiştir. İncelenen eylem araştırmalarının türleri, yayın yılları ve konu alanlarına göre dağılımları belirlenmiştir. Ayrıca eylem araştırmaları çalışma grubu, veri toplama yöntemleri, araçları ve veri analiz yöntemleri, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları bakımından analiz edilmiştir. Son olarak araştırma kapsamına alınan çalışmaların sonuç ve önerileri değerlendirilmiştir.

Meta-sentez kapsamına alınan araştırmalar incelendiğinde, yayın türü olarak yüksek lisans, doktora ve makale türünde eylem araştırmalarının yapıldığı görülmüştür. Bu türler arasında ise yoğunluğun yüksek lisans tez çalışmalarında olduğu ortaya çıkmıştır. Buradan hareketle yeni araştırmacıların eylem araştırmasına yoğun ilgi gösterdiği sonucu çıkarılabilmektedir. Eğitim alanındaki bazı meta-sentez çalışmalarında da aynı sonuca varıldığı görülmektedir (Bekiroğlu ve Ütkür-Güllühan, 2022; İspir ve Yıldız, 2021; Kaptan ve Dinç, 2023).

Araştırma kapsamında yayın yıllarına göre dağılımlar belirlenmiştir. Buna göre eylem araştırmalarının 2019 yılında yoğun olarak yapıldığı görülmüştür. Benzer biçimde farklı konularda yapılan meta-sentez çalışmalarında da en çok yayının 2019 yılında yapıldığı ortaya konulmuştur (Çevik ve Kaya, 2021; İspir ve Yıldız, 2021; Koyuncu, 2023; Oğuztekin vd., 2022; Özerdinç vd., 2022). Mevcut çalışmada 2019 yılından

sonraki yıl yani 2020 yılında eylem araştırmalarının azalma eğiliminde olduğu görülmüştür. Bu duruma sebep olarak Covid-19 pandemisinin yaşanması ve uygulamalı bir yöntem olan eylem araştırmalarının yürütülememesi gösterilebilir. Ancak sonraki yıllarda araştırma sayısı artarak devam etmiştir. Böylece eylem araştırmalarının sınıf eğitimi alanında yeri ve önemi ortaya çıkarılmıştır.

Konu alanları açısından eylem araştırmaları incelendiğinde Türkçe Öğretimi alanında yapılan çalışmaların baskın olduğu görülmüştür. Türkçe öğretimi konu alanından sonra ise sosyal bilgiler ve hayat bilgisi öğretimi konu alanında çalışmaların yoğunlaştığı belirlenmiştir. Bu durum öncelikle Türkçe dersinin ilköğretim programında temel bir disiplin olarak yer alması, okuma, yazma, dinleme ve konuşma gibi diğer tüm derslerin başarısını etkileyen becerileri kapsamı ve programda en yüksek oranda ders saatine sahip olması ile ilişkilendirilebilir. Türkçe öğretimi sınıf içi etkinliklerle kolaylıkla gözlenebilen ve kısa döngülerle geliştirilebilen süreçler barındırdığından eylem araştırmalarına uygun bir alan oluşturmıştır. Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi konu alanlarının yoğunluğu ise değerler eğitimi, vatandaşlık bilinci, sosyal beceriler ve günlük yaşam becerileri gibi öğrencilerin kişisel ve toplumsal gelişimine katkı sağlayan kazanımlar barındırması ile açıklanabilir. Mevcut araştırmada sınıf eğitimi alanında Türkçe, Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi alanlarına oranla az da olsa matematik öğretimi, fen bilimleri öğretimi ve öğretmen yetiştirme ve eğitimi konu alanlarında çalışmalar yürütüldüğü ortaya konmuştur. Bu sonuca benzer biçimde Çalışkan ve Serçe (2018), çalışmalarında Türkiye’de eğitim alanında yapılan eylem araştırmalarını incelemiş ve konu alanları bakımında sosyal bilgiler öğretimi konu alanının çoğunlukla tercih edildiği ancak Türkçe öğretimi konu alanının diğer alanlara oranla daha az oranda tercih edildiği sonucunu ortaya çıkarmışlardır. Bir başka araştırmada Türkiye’de eğitim bilimleri alanında yapılan eylem araştırması içeren doktora tezleri incelenmiş ve araştırmanın sonucunda Türkçe eğitimi ve Sosyal bilgiler eğitimi konu alanlarında çok sayıda araştırma olduğu tespit edilmiştir (Türkan, Yolcu & Karataş, 2019). Mevcut araştırmada az sayıda STEM eğitimi, öğrenme güçlüğü, felsefe, insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi, serbest etkinlikler, aile okuryazarlığı, çocuk hakları, gürültü kirliliği, zekâ oyunları, müzik öğretimi, trafik güvenliği, görsel sanatlar, kodlama konularında eylem araştırmaları yapıldığı ortaya çıkarılmıştır. Bu sonuçlar sınıf eğitimi alanında eylem araştırmalarının ağırlıklı olarak dil ve sosyal beceri odaklı yürütüldüğünü ancak fen, matematik ve sanat gibi diğer disiplinlerde görece sınırlı sayıda araştırma yapıldığını göstermektedir. Bununla birlikte beden eğitimi ve oyun öğretimi alanında çalışmaya rastlanmamıştır. Böylece bu alanlarda çalışma ihtiyacının olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Meta-senteze tabi tutulan eylem araştırmalarında çalışma grubu olarak öncelikle öğrenciler, sonra sırası ile öğretmenler, öğretmen adayları ve veliler tercih edilmiştir. Öğrenciler üzerinde çalışmaların daha fazla olması, eylem araştırmalarının doğası gereği en doğrudan etkileşim içinde olunan gruplara odaklanması ve öğrencilerin öğretim sürecinin öznesi olması ile ilişkilendirilebilir. Benzer biçimde Kaptan ve Dinç (2023)’in yaptığı araştırmada en fazla eylem araştırmasının çocuklar üzerinde yürütüldüğü ortaya çıkmıştır. Ayrıca mevcut araştırmada ilköğretim 1. kademeden tüm sınıflarının yer aldığı ve çoğunlukla 4. sınıf öğrencileri ile en az ise 1. sınıf öğrencileri ile çalışıldığı görülmüştür. Üst sınıf düzeylerinde öğrencilerin, akademik yeterliliklerini önemli oranda kazanmış olmaları, daha karmaşık görevlerin üstesinden gelmeleri ve etkinlikleri uygulamaya daha uygun görülmesine dolayısı ile çalışma grubu olarak belirlenmelerine neden olmuş olabilir. Bunun yanı sıra ilköğretim son düzeyi olan dördüncü sınıf öğrencilerinin ulaştıkları akademik, sosyal ve duyuşsal potansiyelleri araştırmacılara uygulama, veri toplama ve değerlendirme süreçlerini sağlıklı yürütebilecekleri ortam oluşturmaktadır. Bunun aksine 1. sınıf öğrencilerinin okuma-yazma öğrenme aşamasında olmaları, gelişim alanlarının erken dönemlerinde olmaları, dikkat sürelerinin kısa olması gibi özellikleri uygulama esnasında ekstra pedagojik düzenlemeler yapılmasını zorunlu hale getirdiğinden araştırmacıların bu sınıf düzeyinde eylem araştırması yürütme eğilimini sınırlandırmış olabilir. Sınıf düzeyi açısından ortaya çıkan bu sonuç, eylem araştırmalarının dağılımında öğrencilerin gelişimsel özellikleri, öğretim programındaki içerik yoğunluğu ve araştırma uygulamalarının pratikliği gibi faktörlerin belirleyici olduğunu göstermektedir.

Araştırmada çalışma grubu olarak ilköğretim öğrencilerinin dışında, öğretmen, öğretmen adayı ve velilerin de çalışma grubu olarak belirlendiği eylem araştırmaları olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Öğretmenler öğretim sürecinin yürütücüleri olarak eylem araştırmacılarının çalışma grubunda önemli yer tutmuşlardır. Öğretmen adayları ise öğretmen yetiştirme programlarında mesleki yeterliliklerini destekleme amacı ile eylem araştırmacılarının dikkatini çekmiştir. Velilerin en az oranda çalışma gruplarında yer alması, eylem araştırmalarının daha çok sınıf içi uygulamalarla sınırlı olmasına ve velilerle çalışmanın zorluklar barındırması ile açıklanabilir. Ancak eylem araştırmalarının iş birliğini esas alan yapısının geri planda kaldığı sonucu çıkarılabilmektedir. Okul yöneticilerinin çalışma grubu olarak tercih edilmediği görülmüştür. Böylece eylem

araştırmalarının esnekliği, okullarda görev alan diğer kişilere de (yöneticiler, veliler, okul kurulları vb.) okulun karmaşık yaşamının bir parçası olan birçok önemli sorunu çözme imkânı sunan yapısı (Stringer, 2014) ülkemizde sınıf eğitimi alanında çalışan eylem araştırmacıları tarafından göz ardı edilmiştir. Buradan hareketle okul yönetimi boyutunun eylem araştırmaları literatüründe önemli bir boşluk oluşturduğu ortaya çıkarılmıştır.

İncelenen eylem araştırmalarında veri toplama yöntemleri ve araçları açısından hem nitel hem nicel veri toplama anlayışının kullanıldığı sonucuna varılmıştır. Bununla birlikte çoğunlukla nitel veri toplama yöntemleri kullanıldığı ve görüşme yönteminin en çok tercih edildiği ortaya çıkmıştır. Nitekim Sertoğlu'nun (2020) yazma eğitiminde yöntem ve teknikleri incelediği meta-sentez çalışmasında da en çok kullanılan veri toplama yönteminin görüşme olduğu görülmüştür. Nitel veri toplama yöntemi olan görüşme, derinlemesine veri toplamayı sağlaması sebebiyle eylem araştırmalarında da en çok kullanılan veri toplama yöntemi olmuştur. Ayrıca görüşme ve gözlem yöntemlerinin öncelikli tercih edilmesi eylem araştırmasının katılımcı merkezli ve süreç odaklı yapısı ile örtüşmektedir. Eylem araştırmaları nitel araştırma türü olarak bilinmesine rağmen hem nicel hem nitel veri analiz sürecini içinde barındırabilmektedir. Bu sebeple araştırma kapsamına alınan çalışmalarda, nicel ve nitel veri analiz yöntemleri bir arada kullanıldığı görülmüştür. Bununla birlikte nicel veri analiz yöntemlerinden Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ve betimsel istatistiklerin eylem araştırmalarında en çok kullanılan nicel veri analiz yöntemi olarak tercih edildiği ortaya çıkarılmıştır. Aynı zamanda eylem araştırmaları, en çok nitel veri analiz yöntemlerinden olan içerik analizi ile analiz edilmiştir. Aynı sonuçlar farklı türdeki araştırmaları inceleyen benzer meta-sentez çalışmalarında da görülmüştür (Ayanoğlu ve Akbaşlı, 2023; Bekiroğlu ve Ütkür-Güllühan, 2022; Çevik ve Kaya, 2021; İspir ve Yıldız, 2021; Kartal ve Çelik, 2022; Oğuztekin vd., 2022; Özerdinç vd., 2022; Sağlamgöncü, 2023; Sığnaktekin, 2022).

Araştırma sonucunda eylem araştırmalarında kullanılan geçerlik ve güvenirlik çalışmaları ortaya çıkarılmıştır. Buna göre araştırmalarda iç geçerlik ve dış geçerlik çalışmalarının yapıldığı görülmüştür. İç geçerlik çalışmalarından en çok veri çeşitlemesi ve uzman görüşü kullanılmıştır. Veri çeşitlemesine gidilmesinde eylem araştırmalarında kullanılan veri toplama araçları ve yöntemlerinin zenginliği etkili olmuştur. İç geçerlik aynı zamanda uzun süreli etkileşim, kodlayıcı güvenirliği, katılımcı teyidi, derinlemesine veri toplama, meslektaş görüşü, araştırma adımlarının tekrarı ve en az oranda analiz tekrarı ile sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırmalarda dış geçerlik, çoğunlukla araştırma süreci ayrıntılı açıklanarak ardından doğrudan alıntılar yapılarak sağlanmaya çalışılmış ve amaçlı örnekleme tercih edilmiştir. Nitekim Kartal ve Çelik (2022) meta-sentez çalışmasında, inandırıcılığı sağlamak için veri çeşitlemesi yapıldığı ve dış geçerliliği sağlamak için araştırma sürecinin detaylandırılması yoluna gidildiği sonucuna ulaşmıştır. Mevcut araştırmada güvenirlik çalışmaları bakımından ise iç ve dış güvenirliğe yönelik sonuçlar ortaya konmuştur. Bu bağlamda dış güvenirliği sağlamak için teyit incelemesi yapıldığı iç güvenirliğin ise tutarlılık incelemesi ile sağlanmaya çalışıldığı sonuçlarına varılmıştır. Ancak güvenirliğe ilişkin hiç bir çalışmanın yapılmadığı araştırma oranının oldukça yüksek olduğu dikkat çeken bir sonuç olarak görülmüştür. Sonuç olarak eylem araştırmalarında geçerlik ve güvenirlik çalışmalarının dengeli ve sistematik bir biçimde yer alması, araştırmaların bilimsel sağlamlığı açısından önemlidir. Buradan hareketle eylem araştırmacılarının özellikle güvenirlik çalışmalarına ilişkin stratejiler geliştirmeleri gerekliliği ortaya çıkmıştır.

Araştırma kapsamına alınan eylem araştırmalarının sonuçları incelendiğinde öğrenci, öğretmen, öğretmen adayı ve veli bakımından eylem araştırmalarının etkilerine yönelik sonuçlar ile uygulama sırasında karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerilerine ilişkin sonuçlar olduğu görülmüştür. Öğrenciler açısından sonuçları hem olumlu, hem olumsuz ve hem de etkisiz olan araştırmaların olduğu ortaya çıkarılırken öğretmen, öğretmen adayı ve veliler için eylem araştırmalarının sonuçlarının tamamen olumlu etkilerin olduğu sonucuna varılmıştır. Buna göre eylem araştırmaları kapsamındaki uygulamaların öğrencilerin derse ve uygulamaya yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği ortaya çıkarılmıştır. Aynı zamanda uygulamaların öğrencilerin akademik başarısını, motivasyonunu, derse/ uygulamaya ilgisini, birçok alanda beceri kazanımlarını, farkındalık geliştirmelerini, özgüvenlerini, derse aktif katılımını, performansını, işbirlikli öğrenmelerini/çalışmalarını, değer tanımlarını ve kazanımlarını, okuma isteklerini, davranış oluşturmalarını, kavram yanlışlarını düzeltme ve kavram öğrenmelerini, algılarını, ahlak gelişimlerini, teknolojik bilgi ve yeterliliklerini, çevre kimliği geliştirmelerini, alan okuryazarlıklarında, anlamlı ve kalıcı öğrenmelerinde olumlu yönde etkilerinin olduğu sonucuna varılmıştır. Benzer biçimde Kaptan ve Dinç (2023)'in araştırmasında eylem araştırmalarının katılımcılar üzerinde bilgi, beceri, tutum ve davranış bakımından olumlu etkiler meydana getirdiği ortaya çıkmıştır. Matematik ve fen bilimleri alanında yürütülen eylem araştırmalarının incelendiği bir başka araştırmada öğrencilerin tutum, akademik başarı, işbirlikli öğrenme, sorgulama, problem çözme, teknoloji ve yazma becerileri üzerinde olumlu etkiler olduğu tespit edilmiştir.

(Steele, 2006). Mevcut araştırmada olumlu etkilere karşın öğrencilerin olumsuz görüş ve duygularının belirtildiği ve öğrencilerin performansının, motivasyonunun, akademik başarısının, olumsuz yönde etkilendiği araştırmalar olduğu saptanmıştır. Ancak bu çalışmaların oranının oldukça az olduğu görülmüştür. Araştırma sonucunda öğrenci algılarına, çevreye yönelik materyalist eğilimlerinin azalmasına, akıcı okumalarına, okuma tutumlarına ve derse yönelik tutumlarına eylem araştırma süreçlerinin etkisinin olmadığı durumlar olduğu görülmüştür. Araştırmada eylem araştırmalarının öğretmen, öğretmen aday ve veliler için yalnızca olumlu sonuçlar doğurduğu görülmüştür. Buna ilişkin öğretmenlerin çoğunlukla mesleki gelişimine katkı sağladığı, farkındalıklarını arttırdığı, uygulamaya yönelik tutumlarını olumlu etkilediği, öğrenciyi tanımlarını sağladığı sonucuna varılmıştır. Öğretmen adaylarının ise mesleki becerilerini geliştirdiği, farkındalık, özgüven, özgür düşünme, motivasyonlarını ve ilgilerini arttırdığı, değer kazandırdığı, derse yönelik tutum ve görüşlerinin olumlu yönde etkilendiği ortaya çıkarılmıştır. Aynı zamanda velilerin okumaya yönelik tutumlarının, okuma becerilerinin, özgüvenlerinin, görüşlerinin, aile okuryazarlıklarının, kuşaklar arası sağlıklı bağ kurmalarında ve bu bağ güçlendirmelerinde olumlu etkilendiği görülmüştür.

İncelenen araştırmalarda eylem sürecinde karşılaşılan sorunlara ilişkin sonuçlar ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlar öğrenci, öğretmen, zaman, fiziksel çevre ve koşullar kaynaklı sorunlar olarak belirlenmiştir. Buna göre çoğunlukla öğrenciden kaynaklanan sorunlar yaşanmıştır. Öğrenci kaynaklı sorunlardan en çok derse/etkinliğe karşı isteksiz olmaları ve sosyal beceri eksiklikleri olarak görülmüştür. Bununla birlikte öğrencilerin hazır bulunuşluk/gelişim düzeyleri, materyal kullanmada, teknolojik araç gereç kullanmada ve dil becerilerinde yetersizlikleri, el becerilerindeki eksiklikler, anne-babalarına ilişkin özel durumları ve dikkat eksikliği yaşamaları sorunlar olarak ifade edilmiştir. Eylem araştırması uygulamalarının zaman alıcı olması da zaman sorununun ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Fiziksel çevre ve koşullar açısından yaşanan sorunlar, gürültülü, uygun olmayan uygulama ortamları, öğrencilerin devamsızlık yapması, taşınmalı eğitim ve uzaktan eğitim olarak ortaya çıkmıştır. Öğretmen kaynaklı ise zaman yönetimi, etkinlik planlama ve görev paylaşımında sorunlar ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin zaman yönetiminde sorun yaşamaları sınıfların mevcutlarının fazla olması ya da uygulama grubundaki öğrenci sayılarının yüksek tutulmasına bağlı olabilir. Öğretmenin uygulama hakkındaki bilgi eksikliği ya da yeterince ön hazırlık yapamaması etkinlik planlamada sorun yaşamasına sebep olmuş olabilir. Benzer biçimde eylem araştırmalarında öğretmen, zaman ve fiziksel koşullar kaynaklı sorunların yaşandığı ortaya konmuştur (Amalia& Wilis, 2021; Izzati et al., 2023; Manfra, 2019; Semathong; 2023; Villahermosa Tingabngab& Santos Binayao, 2023; Wang, 2019). Mevcut araştırma sonucunda uygulamalar sırasında yaşanan bu sorunlara yönelik çözüm önerilerinin de ortaya konduğu görülmüştür. Buna göre öğrenciden kaynaklanan sorunların; öğrenciyi motive ederek, uygulamadan haberdar ederek, özgüven geliştirerek, anne-baba katılımını sağlayarak ve sözlü uyarılar yaparak çözülebileceğine ilişkin öneriler getirilmiştir. Uygulama süresinden kaynaklanan sorunlar ise ek eylem planları yapılarak veya plan ertelenerek ortadan kaldırılabileceği ifade edilmiştir. Fiziksel çevre ve koşullardan kaynaklanan sorunların, araç-gereç temini ve ilgili koşulların iyileştirilmesi ile çözülebileceği önerilmiştir. Son olarak velilere yönelik onlardan destek alınmasına ilişkin öneriler sunulmuştur.

Araştırma sürecinde eylem araştırmalarının öneriler kısmı incelenmiştir. Buna göre uygulayıcı ve araştırmacılara yönelik çeşitli öneriler getirildiği görülmüştür. Araştırmacılara genellikle farklı araştırma yöntemi, konusu ve değişkenler ile çalışılması önerisi sunulmuştur. Çalışma grubuna yönelik getirilen öneriler; araştırmaların farklı öğretim kademelerinde yapılması, daha büyük ve farklı sosyo-ekonomik düzeylerden gelen katılımcılardan çalışma gruplarının oluşturulmasıdır. Ayrıca araştırmayı başka ünite/tema/dersler ile yapma ve uygulama süresinin uzatılması, araştırmacılara getirilen diğer önerilerdir. Araştırmalarda uygulayıcılara yönelik önerilerin ise çoğunlukla eğitim programı hakkında olduğu görülmüştür. Öğretim programlarının araştırma konusu dikkate alınarak güncellenmesi ve düzenlenmesi, öğrenme ortamlarının zenginleştirilmesi, derslerde çeşitli öğretim strateji, yöntem ve tekniklerin kullanılması, ders kitaplarının düzenlenmesi ve disiplinler arası yaklaşımın benimsenmesi önerileri yer almıştır. Öğretmenlerin değişen ve gelişen dünyada teknolojiye ayak uydurabilmesi, mesleki gelişimini sağlanması amacıyla hizmet içi eğitim, öğretmen adayları için hizmet öncesi eğitim önerilmiştir. Öğretmen ve öğrencilere araç gereç desteği sağlanması, velilere eğitim verilmesi ve onlardan destek alınması önerileri uygulayıcılara sunulmuştur. Benzer biçimde Saro ve Taray'ın (2024) araştırmasında eylem araştırmaları kapsamında öğretmenlere sürekli mesleki gelişim fırsatları sağlamak, kurumsal desteği artırmak, mentorluk programları oluşturmak, araştırma kaynaklarına erişimi iyileştirmek ve araştırma başarıları için tanıma sistemleri oluşturmak gibi öneriler getirilmiştir.

Eylem araştırmalarında uygulamalar sırasında öğretmen, öğrenci, koşullar, zaman kaynaklı karşılaşılan sorunların araştırma sonuçlarında ortaya çıkması araştırma bağlamının karmaşık ve dinamik yapısını ortaya koymaktadır. Öğrencilerin derse katılım ve motivasyon düşüklüğü, hazırbulunuşluk ve gelişim düzeyleri, öğretmenlerin zaman yönetimi zorlukları, derslik ya da materyal sorunları gibi fiziksel yetersizlikler uygulamaların verimliliğini olumsuz etkileyebilir. Bununla birlikte araştırmalarda bu sorunlara yönelik çözüm önerilerinin getirilmiş olması eylem araştırmalarının en güçlü yanlarından biri olan sürekli iyileştirme ve uyarılama sürecinin etkin bir biçimde işletildiğini göstermektedir. Bu durum araştırmacı-uygulayıcıların sorun çözme becerilerini geliştirmesine, öğretim sürecini yeniden yapılandırmasına ve yeni stratejiler geliştirmesine olanak sağlar. Bu nedenle eylem araştırmalarında karşılaşılan sorunlar sadece sınırlılık olarak değil yenilikçi uygulamaların gelişmesine katkı sunacak fırsatlar olarak değerlendirilebilir. Bu bağlamda bir başka araştırmada da öğretmenlerin genel olarak eylem araştırmasına yönelik yetkinlik ve coşku gösterdiklerini, ancak zaman kısıtlamaları, yetersiz destek ve araştırma karmaşıklığı gibi zorlukların yaygın olduğunu ortaya koymuştur. Yine aynı çalışma, öğretmenlerin eylem araştırmasına katılımı ile araştırma metodolojileri ve problem çözme becerileri arasındaki güçlü bir korelasyonu ortaya çıkarmıştır (Saro& Taray, 2024).

Öneriler

Araştırmanın sonuçları dikkate alındığında eylem araştırmalarının ilkokulun tüm kademelerine dağılımına dikkat ederek özellikle 1. sınıflar üzerinde yoğunlaştırılması ve okul yöneticilerinin ve velilerin katılımcı olduğu eylem araştırmaları yapılması önerilmektedir. Bununla birlikte Türkçe öğretimi, hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi konu alanlarının yanı sıra fen, matematik, müzik öğretimi, görsel sanatlar, trafik güvenliği ve beden eğitimi ve oyun gibi konu alanlarında eylem araştırmaları yürütülmeli böylece bu alanlara yönelik sorunlara çözüm üretilmelidir. Yapılan eylem araştırmalarında geçerlik çalışmalarına olduğu kadar güvenilirlik çalışmalarına da ağırlık verilmeli kısacası geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarında dengeli bir yapı süreci işletilmelidir. Eylem araştırmalarının, öğretim sürecindeki olumlu etkilerinin alana yayılması amacıyla öğretmen adayları ve öğretmenler bu araştırma türüne yönlendirilmeli ve teşvik edilmedir. Mevcut araştırmada genel bir çerçeve ortaya koymak amaçlandığından alanda yapılan araştırmalar çok boyutlu olarak incelenmiş ve araştırma sonuçlarına ilişkin derinlemesine inceleme sınırlı kalmıştır. Bu nedenle sınıf eğitimi alanında yapılan eylem araştırmalarının sonuçlarına ilişkin tutum, akademik başarı, beceri kazandırma gibi özel alt başlıklarda derinlemesine inceleme fırsatı sunan çalışmalar yapılması önerilmektedir. Eylem araştırmaları sürecinde kaynaklanan sorunları ortadan kaldırmak için hem hizmet içindeki öğretmenlere hem de hizmet öncesinde öğretmen adaylarına eylem araştırma süreçlerine ilişkin eğitimler verilmelidir Ayrıca eylem araştırması sürecinde öğretmen-uygulayıcılara ve okullara fiziksel koşullar ve gerekli materyal sağlamada destek olunmalıdır.

KAYNAKÇA

- Aksoy, N. (2003). Action research: A method for improving and changing educational practices. *Educational Administration Theory and Practice*, 36, 474-489. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuey/issue/10361/126837>
- Amalia, N., & Willis, F. (2021). Improving teacher quality through classroom action research. *Journal of Community Service and Empowerment*, 2(3), 133-139. <https://doi.org/10.22219/jcse.v2i3.17934>
- Ayanoğlu, Ç., & Akbaşlı, S. (2023). Turkish education system problems: A meta-synthesis study. *Ahi Evran University Journal of Kırşehir Education Faculty*, 24(1), 371-425. <https://doi.org/10.29299/kefad.938154>
- Balantekin, Y. (2021). Analysis of studies on problems experienced in Turkish lesson at primary school level: A meta-synthesis study. *Journal of Mother Tongue Education* 9(1), 242-261. <https://doi.org/10.16916/aded.791365>
- Bekiroğlu, D., & Ütkür-Güllühan, N. (2022). Trends of life skills in life sciences and social studies courses: A meta-synthesis study. *Van Yüzüncü Yıl University Journal of Education*, 19(1), 1-35. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.1059300>
- Beyhan, A. (2013). Action research in educational organizations. *Journal of Computer and Education Research*, 1(2), 65-89. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jcer/issue/18614/196496>
- Bowman, R.L, Davis D.L., Ferguson, S., & Taylor, J. (2018). Women's motivation perception and experience of complementary and alternative medicine in pregnancy: A meta-synthesis. *Midwifery*, 59, 81-87. <https://doi.org/10.1016/j.midw.2017.11.007>
- Çalık, M., & Sözbilir, M. (2014). Parameters of content analysis. *Education and Science*, 39(174), 33-38. <https://doi.org/10.15390/EB.2014.3412>
- Çalışkan, M., & Serçe, H. (2018). Türkiye’de Eğitim Alanındaki Eylem Araştırması Makaleleri: Bir İçerik Analizi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 57-79. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefad/issue/59094/850510>
- Çevik, A., & Kaya, H. (2021). Analysis of graduate theses containing scientific process skills in science education: Meta-synthesis study. *The Journal of International Educational Sciences*, 5(2), 143-166. <https://doi.org/10.46762/mamulebd.985454>
- Deveci, Ö., & Aykaç, N. (2019). Evaluation of studies examining the problems experienced in basic: A meta-synthesis study. *Journal of Qualitative Research in Education*, 7(1), 277-301. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.7c1s.13m>
- Ecevit, T., Balcı, N., Yıldız, M., & Sayan, B. S. (2021). Thematic content analysis of inquiry, argumentation and STEM-based applications at primary school level. *Van Yüzüncü Yıl University of Journal Education*, 18 (1), 1100-1129. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.957395>
- Esfijani, A. (2018). Measuring quality in online education: A metasynthesis. *American Journal of Distance Education*, 32(1), 57-73. <https://doi.org/10.1080/08923647.2018.1417658>
- Finfeld, D. L. (2003). Metasynthesis: The state of the art—so far. *Qualitative Health Research*, 13(7), 893-904. <https://doi.org/10.1177/1049732303253462>
- Finfeld-Connett, D. (2007). Meta-synthesis of caring in nursing. *Journal of Clinical Nursing*, 17, 196-204. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2702.2006.01824.x>

- Finlayson, K. W., & Dixon, A. (2008). Qualitative meta-synthesis: A guide for the novice. *Nurse Researcher*, 15(2), 59-71. <https://journals.rcni.com/doi/abs/10.7748/nr2008.01.15.2.82.c6323>
- Göktaş, Y., Hasançebi, F., Varışoğlu, B., Akçay, A., Bayrak, N., Baran, M., & Sözbilir, M. (2012). Trends in educational research in Turkey: A content analysis. *Educational sciences: Theory & Practice*, 12(1), 443-460.
- Güler, T., Demir, S., Kılıç, L., & Demir, B. (2020). Problems faced by classroom teachers and practices that teachers do to overcome these problems. *YILDIZ Journal of Educational Research*, 5(2), 51-83. <https://doi.org/10.51280/yjer.2020.008>
- Hammer, K., Mogensen, O., & Hall, E.O.C. (2009). The meaning of hope in nursing research: a meta-synthesis. *Scandinavian Journal of Caring Sciences*, 23(3), 549-557. <https://doi.org/10.1111/j.1471-6712.2008.00635.x>
- Izzati, N., Antika, R., & Dwinata, A. (2023). Classroom Action Research: What Are Mathematics Teachers' Problems in the Implementation?. *Jurnal Gantang*, 8(1) <https://doi.org/10.31629/jg.v8i1.5673>.
- İspir, B., & Yıldız, A. (2021). An analysis of the researches on writing to learn in Turkey: A meta-synthesis study. *OPUS Journal of Society Research*, 18(41), 3396-3447. <https://doi.org/10.26466/opus.906264>
- Kaptan, N., & Dinç, E. (2023). Investigating action research studies carried out in the field of early childhood education. *Anadolu University Journal of Education*, 7(2), 453-478. <https://doi.org/10.34056/aujef.1245667>
- Kartal, A., & Çelik, S. (2022). Montessori model in primary education: A metasynthesis study. *Gazi University of Journal Education*, 42(2), 1109-1142. <https://doi.org/10.17152/gefad.976284>
- Kartal, A. (2020). An overview of social studies in primary education: A meta synthesis study. *Journal of Education and Science*, 45(203), 123-151. <https://doi.org/10.15390/EB.2020.8678>
- Kayır, G. (2021). Türkiye’de yapılan eylem araştırmalarının niteliksel olarak incelenmesi ve bir eylem araştırması örneği (Doktora tezi, [Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kodan, H., & Kara, K. (2021). Overview of graduate studies on children's literature in the science of classroom education: A meta-synthesis study. *OPUS Journal of Society*, 18. <https://doi.org/10.26466/opus.888446>
- Korkmaz, E., & Morali, H. S. (2022). A meta-synthesis of studies on the use of augmented reality in mathematics education. *International Electronic Journal of Mathematics Education*, 17(4). <https://doi.org/10.29333/iejme/12269>
- Koshy, V. (2005). *Action research for improving educational practice: A step-by-step guide*. Paul Chapman Publishing.
- Koyuncu, M.K. (2023). Examining the philosophy of mathematics studies in Turkey: A meta-synthesis study. *Journal of Education Science*, 57, 1-26. <https://doi.org/10.15285/maruaeab.1170299>
- Kuru, O. (2017). The effect of microteaching technique on fluent speaking skill. *Kırşehir Ahi Evran University Journal of Education*, 18(3), 792 – 810. <https://izlik.org/JA58WW79HJ>
- Kuzu, A. (2009). Action research in teacher training and professional development. *The Journal of International Social Research*, 2(6). 425-433.
- Manfra, M. (2019). Action Research and Systematic, Intentional Change in Teaching Practice. *Review of Research in Education*, 43, 163 - 196. <https://doi.org/10.3102/0091732X18821132>.

- Miles, M.B., & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis*. SAGE Publications.
- Miles, M.B., Huberman, A.M., & Saldana, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook*. SAGE Publications.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). Öğretmen Strateji Belgesi 2018-2023. Milli Eğitim Bakanlığı.
- Munn, Z., Aromataris, E., Tufanaru, C., Stern, C., Porritt, K., Farrow, J., & Jordan, Z. (2014). Establishing confidence in the output of qualitative research synthesis: The ConQual approach. *BMC Medical Research Methodology*, 14(1), 108.
- Newman, M., & Gough, D. (2020). Systematic reviews in educational research: Methodology, perspectives and application. In O. Zawacki-Richter, M. Kerres, S. Bedenlier, M. Bond, & K. Buntins (Eds.), *Systematic reviews in educational research* (pp. 3–22). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-27602-7_1
- Noblit GW, Hare RD. (1988). *Meta-ethnography: synthesizing qualitative studies*. SAGE.
- Nouri, N., Saberi, M., McComas, W.F., & Mohammadi, M. (2021) Proposed teacher competencies to support effective nature of science instruction: A meta-synthesis of the literature. *Journal of Science Teacher Education*, 32(6), 601-624. <https://doi.org/10.1080/1046560X.2020.1871206>
- O' Brien, R. (1998). An overview of the methodological approach of action research. In Roberto Richardson (Ed.), *Theory and Practice of Action Research*. <http://www.web.ca/~robrien/papers/arfinal.html>
- Ocak, G. (Ed.). (2021). *Eğitimde eylem araştırması ve örnek araştırmalar*. Pegem Akademi.
- OECD. (2020). *What students learn matters: Towards a 21st century curriculum*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/d86d4d9a-en>.
- Oğuztekin, E., Bektaş, O., Karaca, M., & Kızılay, E. (2022). An analysis of studies on entrepreneurship in science education in Turkey: A meta-synthesis study. *The Journal of Turkish Educational Sciences*, 20(1), 86-106. <https://doi.org/10.37217/tebd.993543>
- Özerdinç, F., Kızılay, E., & Hamalosmanoğlu, M. (2022). Analysis of studies on sustainable development in education: A Meta-Synthesis Study. *Aksaray University Social Sciences Institute Journal*, 6(1), 33-51. <https://doi.org/10.38122/ased.976188>
- Öztürk, Y., & Özer, Z. (2022). Outdoor play activities and outdoor environment of early childhood education in Turkey: a qualitative meta-synthesis. *Early Child Development and Care*, 192(11), 1752-1767. <https://doi.org/10.1080/03004430.2021.1932865>
- Polat, S., & Ay, O. (2016). Meta-synthesis: A conceptual analysis. *Journal of Qualitative Research in Education*, 4(1), 52-64. <http://dx.doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.4c2s3m>
- Sağlamgöncü, A. (2023). A meta-synthesis study for research on museum education in social studies education in Turkey. *Anadolu University Journal of Education*, (AUJEF), 7(1), 308-334. <https://doi.org/10.34056/aujef.1160176>
- Sandelowski, M., Docherty, S., & Emden, C. (1997). Focus on qualitative methods qualitative metasynthesis: Issues and techniques. *Research in Nursing & Health*, 20, 365–371. [https://doi.org/10.1002/\(sici\)1098-240x\(199708\)20:4<365::aid-nur9>3.0.co;2-e](https://doi.org/10.1002/(sici)1098-240x(199708)20:4<365::aid-nur9>3.0.co;2-e). PMID: 9256882.
- Saro, M. J.& Taray, J.D. (2024). Teachers as Researchers: Practices, Perspectives, Problems, and a Plan of Action (4Ps) for Public School Teachers in Writing Action Research. *American Journal of Interdisciplinary Research and Innovation (AJIRI)*, 3(3), 21-41. <https://doi.org/10.54536/ajiri.v3i3.3344>

- Semathong, S. (2023). Participatory Action Research to Develop the Teachers on Classroom Action Research. *Shanlax International Journal of Education*, 11(3). <https://doi.org/10.34293/education.v11i3.6118>.
- Sertoğlu, G. (2020). An action research based on the pedagogies of the object for improving students' skills of change and continuity in social studies. *Journal of Language Education and Research*, 6(2), 410-427. <https://doi.org/10.31464/jlere.698288>
- Sıgnaktekin, C. (2022). Türkiye’de sosyal bilgiler eğitimi hakkında tarih öğretiminde yapılan makaleler üzerine bir araştırma: Bir meta-sentez çalışması (Yüksek lisans tezi, [Ordu Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Steele, B. (2006). What teachers want to know: A systematic review of action research theses related to K–8 mathematics and science (Electronic theses and dissertations, No. 985).
- Stomski, N.J., & Morrison, P. (2017). Participation in mental healthcare: a qualitative meta-synthesis. *International Journal of Mental Health Systems*, 11(67). <https://doi.org/10.1186/s13033-017-0174-y>
- Stringer, E. T. (2014). *Action research: A Handbook for Practitioners* (4th ed.). SAGE.
- Şahin, A., Asal Özkan, R., & Turan, B. N. (2022). Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Yapılmış Bilimsel Çalışmaların İncelenmesi. *Educational Academic Research*, 45, 83-91. <https://doi.org/10.54614/AUJKKEF.2022.861151>
- Tombalak, K & Tekindal, M. (2021). The scope of meta-synthesis in qualitative research and examples of meta-synthesis in aging. *Beyond the Horizon of Scientific Journal*, 21(2), 235-268. <https://doi.org/10.54961/uobild.1036670>
- Türkan, B. T., Yolcu, E., & Karataş, T. (2019). Türkiye’de eğitim bilimleri alanında eylem araştırması içeren doktora tezlerinin incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(28), 501–524. <https://doi.org/10.35675/befdergi.471731>
- Uslu, G. (2019). Hayat bilgisi konularında yapılan nitel çalışmaların incelenmesi: Bir meta-sentez çalışması (Yüksek lisans tezi, [Niğde Halis Demir Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Van Lier, L. (1994). Action research. *Universitat de Lleida* 6, 31-37. <https://core.ac.uk/download/pdf/39053322.pdf>
- Walsh, D., & Downe, S. (2005). Meta-synthesis method for qualitative research: A literature review. *Methodological Issues in Nursing Research*, 50(2), 204–211. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2005.03380.x>
- Wang, S.-H. (2019). The difficulties and solutions of primary school teachers' action research. In *Proceedings of the 2nd International Conference on Contemporary Education, Social Sciences and Ecological Studies (CESSSES 2019)* (Advances in Social Science, Education and Humanities Research, Vol. 267, pp. 267–271). Atlantis Press. <https://doi.org/10.2991/cesses-19.2019.62>
- Willig, C., & Wirth, L. (2018). A meta-synthesis of studies of patients' experience of living with terminal cancer. *Health Psychology*, 37(3), 228–237. <https://doi.org/10.1037/hea0000581>
- Winter, R., & Munn-Giddings, C. (2001). *A handbook for action research in health and social care*. Routledge
- Yaraş, Z., & Turan, M. (2021). Teaching profession in the context of problems and solutions. *National Education Journal*, 50 (232) , 383-405. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.763393>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

Ek 1. Araştırma Kapsamına Alınan Çalışmalar

- Akaydın, B.B. (2022). Argümantasyon temelli öğretimi sosyal bilgiler ve fen bilimleri dersinde uygulamak: Bir eylem araştırması (Doktora tezi, [Marmara Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Akçay, A. O., Karahan, E., & Türk, S. (2019). Bilgi işlemsel düşünme becerileri odaklı okul sonrası kodlama sürecinde ilkökul öğrencilerinin deneyimlerinin incelenmesi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Eğitim Dergisi, 4(2), 38-50.
- Akdemir, S., & Saban, A. (2020). Development of primary school 4th grade students' perceptions of children's rights: An action research. Journal of Qualitative Research in Education, 8(2), 431-461. <https://doi.org/10.47503/jirss.1026038>
- Akgül, C. G. (2023). İlkokul birinci sınıf kaynaştırma öğrencisi otizmlı bir çocuğun sınıf ortamına uyum sürecinin incelenmesi (Yüksek lisans tezi, [Necmettin Erbakan Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Aklar, S. (2022). Aile okuryazarlığı programı ile dezavantajlı ilkökul öğrenci ve ebeveynlerinin okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi (Doktora tezi, [Gazi Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Aksoy, E. (2022). Araştırma-sorgulamaya dayalı yaklaşım ile ilkökul 2. sınıf öğrencilerinin kazanım odaklı becerilerinin geliştirilmesi: Bir eylem araştırması (Yüksek lisans tezi, [Gazi Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Akyol, H., & Çetinkaya Özdemir, E. (2018). Improving cursive handwriting skills:A thirdgrade primary school student sample. Turkish Studies, 13(4), 299-320. <http://doi.org/10.7827/TurkishStudies.12904>
- Alpağı, F. (2021). İlkokul öğrencilerinin okuduğunu anlama ve muhakeme becerileri üzerine bir eylem araştırması (Yüksek lisans tezi, [Tokat Gazi Osman Paşa Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Altıntaş, İ. N., & Yıldırım, H. (2017). İnsan hakları yurttaşlık ve demokrasi dersinde aktif öğrenme yöntemi ile kavram öğretimi. Anadolu Journal of Educational Sciences International, 7(3), 514-554.
- Arı, S. (2020). İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler derslerinde işbirlikli öğretim tekniklerinin kullanımına yönelik bir eylem araştırması (Doktora tezi, [Necmettin Erbakan Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Aşıkcı, M. (2019). Üçüncü sınıf öğrencilerinin akıcı okuma becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması [Doktora tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Babadağ, G. (2022). İlkokul görsel sanatlar dersinde görsel kültür yoluyla aile katılımlı ekolojik sanat çalışmaları (Doktora tezi, [Anadolu Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Bal, Ö. (2019). Hayat bilgisi dersinde değer eğitiminde örnek olay yöntemi: Bir eylem araştırması (Yüksek lisans tezi, [Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Balcı, A., & Şeren, N. (2021). Development of primary school 4th grade students' perceptions of children's rights: An action research. Journal of Innovative Research in Social Studies, 4(2), 132-146. <https://doi.org/10.47503/jirss.1026038>
- Başar, M., Göncü, A., & Baran, M.S. (2021). An action research in the education of students with learning disabilities. Pamukkale University Journal of Education, 51, 327-348. <https://doi.org/10.9779.pauefd.687030>
- Başpınar, N., & Kabapınar, Y. (2023). The effectiveness of teaching intervention designed by evidence-based learning in life studies course: An action research. Western Anatolia Journal of Educational Sciences, 14(1), 293-330. <https://doi.org/10.51460/baebd.1275493>
- Bayak Acar, N. (2023). 4. sınıf öğrencilerinin kesirlere ilişkin sayı duyularının gelişimi: Bir eylem araştırması (Doktora tezi, [Pamukkale Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Bilgiç, S. (2018). İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler derslerinde kanıt temelli öğrenmeye ilişkin bir eylem araştırması (Yüksek lisans tezi, [Sakarya Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Bolat, H. (2023). İlkokul dördüncü sınıfta otantik öğrenme yaklaşımı ile sosyal bilgiler öğretimi: Bir eylem araştırması (Yüksek lisans tezi, [Amasya Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Boyras, C. (2019). İlkokulda çocuklarla felsefe uygulamaları: Bir eylem araştırması (Doktora tezi, [Anadolu Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Bozan, M. A. (2018). Sınıf öğretmenlerinin STEM odaklı mesleki gelişim süreçleri (Yüksek lisans tezi, [Anadolu Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi

- Bülbül -Hüner, S. (2018). Sokratik Sorgulama temelli etkinliklerin hayat bilgisi dersinde başarı ve kalıcılığa etkisinin incelenmesi: Bir eylem araştırması (Doktora tezi, [İstanbul Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Calp, Ş. (2020). Özgür Düşünme ve Özgüven: Yaratıcı Drama Yöntemiyle Kazandırılabilir mi?. *Kastamonu Education Journal*, 28(2), 1026-1043.
- Cesur, F. (2020). İlkokul birinci sınıf hayat bilgisi dersinde oyun tabanlı öğretimle öğrencilerin güvenlik kurallarına uyma becerilerinin geliştirilmesi (Yüksek lisans tezi, [Yozgat Bozok Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Çapanoğlu, A.Ş., & Sulak, S.E. (2023). Cognitive apprenticeship in supporting the development of writing skills of first grade primary school students: An action research. *Ondokuz Mayıs University Journal of Faculty of Education*, 42(1), 245-322. <https://doi.org/10.7822/omuefd.1226661>
- Çelebi, E., & Ateş, S. (2021). İlkokul Öğrencilerinin Anlama ve Anlatma Becerilerinin Hikâye Anlatıcılığı Yolu ile Geliştirilmesi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 9(1), 1-20.
- Çolak, H. (2023). İlkokul öğrencilerinin dinleme stratejilerini kullanarak dinlediklerini anlama ve yazılı anlatıma aktarma becerilerinin geliştirilmesi (Yüksek lisans tezi, [Bursa Uludağ Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Çoruhlu, T. Ş., Altunsoy, Y., & Sağlam, A. (2023). İnfografiklerin öğrencilerin kavramsal gelişimleri üzerine etkisi: Bilinçli tüketici örneği. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 1442-1466.
- Dere, İ., & Emeksever, A. (2018). Hayat bilgisi derslerinde sözlü tarihle kültürel mirasın öğretimi. *Gelecek Vizyonlar Dergisi*, 2(4), 40-47.
- Dere, İ., & Kızılay, N. (2017). Aile tarihinin araştırılmasında sözlü tarihin kullanımı: ilkokul öğrencilerinin tecrübeleri. *Turkish History Education Journal*, 6(2), 294-323.
- Doğan, M.F. (2023). İlkokul fen bilimleri dersinde çoklu zeka kuramı uygulamaları: Bir eylem araştırması (Doktora tezi, [Anadolu Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Doğanay, T. (2019). Hayat bilgisi derslerinde görsel öyküler aracılığı ile empatiyi geliştirmek: Bir eylem araştırması (Yüksek lisans tezi, [Marmara Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Dönmez, T. & Baş, M. (2023). An action research on the use of creative drama method in teaching. *KırşehirAhi Evran University Journal of Education*, 24(3), 2173 – 2206. <https://doi.org/10.29299/kefad.1374667>
- Duman -Yegen, G. (2019). İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin yaratıcı drama yöntemiyle geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması (Yüksek lisans tezi, [Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Duran, C. (2020). Birleştirilmiş sınıflı ilkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde konuşma becerilerinin karikatürler yoluyla geliştirilmesi: Bir eylem araştırması [Yüksek lisans tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Duran, E., & Özdiş, Ş. (2019). Metin özetleme becerisinin geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması: pqrst tekniği. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(221), 215-230. <https://izlik.org/JA37JC34NB>
- Dursun, H., & Tertemiz, N. I. (2021). Çevirim-içi yapılan web 2.0 araçları öğretiminin sınıf öğretmeni adaylarının matematik ders planlarına yansıtma durumlarının incelenmesi. *Turkish Studies-Educational Sciences*, 16(1). <http://dx.doi.org/10.47423/TurkishStudies.47472>
- Ekmekci, S., & Kasa Ayten, B. (2022). Correcting primary school students' writing errors: An action research. *RumeliDE Journal of Language and Literature*, 31, 227-255. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1220784>.
- Erdem, İ., & Kırmık, D. (2017). Metnin ana hatlarını çıkarma stratejisini kullanmanın metnin ana fikrini bulmaya etkisi. *International Journal of Language Academy*, 5(2). <http://dx.doi.org/10.18033/ijla.3559>
- Ersu, Z.S. (2023). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin duygusal okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması (Doktora tezi, [Necmettin Erbakan Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Ertan Kantos, Z. (2021). Mülteci öğrencilere türkçe okuma yazma öğretiminde akran ve veli desteği ile ilgili nitel bir çalışma. *Journal of Mother Tongue Education/Ana Dili Eğitim Dergisi*, 9(2). <https://doi.org/10.16916/aded.806129>
- Göfner, B. (2017). Sosyal bilgiler dersinde okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi

- Gündoğan Önderöz, F. (2021). İlkokul öğrencilerinin derse katılımlarının ve öğrenme sorumluluklarının ters yüz öğrenme yöntemi ile geliştirilmesi: Bir eylem araştırması (Yüksek lisans tezi, [Mersin Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Güneypınar, Ş. (2021). İlkokul 3. sınıf öğrencileri ile hikaye temelli karar verme etkinliklerinin öğrencilerin karar verme becerisi algısı düzeyine etkisinin incelenmesi: Bir eylem araştırması (Yüksek lisans tezi, [Marmara Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Güngör Akgün, Ö. (2018). Yaşamımızdaki elektrikli araçlar ünitesine yönelik araştırma sorgulama yaklaşımına uygun rehber materyal geliştirilmesi [Yüksek lisans tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Hunutlu, M. (2021). Preschool prodigies erken dönem müzik eğitimi programı kullanılarak ilkökuller öğrencilerinin temel müzik bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi (Yüksek lisans tezi, [Trabzon Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- İbret, B. Ü., Demirbaş, İ., & Demir, F. B. (2019). İlkokul 4. sınıf öğrencilerine alternatif etkinliklerle doğal çevreye duyarlılığın kazandırılması. Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi, 8(1), 258-280. <http://dx.doi.org/10.30703/cije.474570>
- İlgün, Ş. (2022). İlkokul 3. sınıf matematik dersinde farklı disiplinlerle ilişkilendirilmiş matematik ders etkinliklerinin farklı değişkenler açısından etkisinin incelenmesi (Yüksek lisans tezi, [Manisa Celal Bayar Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- İrven, Ö. (2017). Sınıf öğretmeni adaylarının bilimsel süreç beceri düzeyleri ve bu becerilerin derslerine entegrasyonu [Yüksek lisans tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Kabapınar, Y., Tabak, E., & Yavuz, B. (2019). Öğrencilerde empati becerisini geliştirme temelli bir teknik olarak görsel öykü: örnek uygulamalar. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6(2), 58-80. <https://izlik.org/JA28UL38RU>
- Karakaş, M. N. (2021). Hayat bilgisi dersinde storyline yönteminin kullanılmasının karar verme ve problem çözme becerisi üzerindeki etkililiği: Üçüncü sınıf örneği (Yüksek lisans tezi, [Marmara Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Karataş, A. (2019). İlkokulda yazma güçlüğünün giderilmesi: Eylem araştırması (Yüksek lisans tezi, [Uşak Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Kasım, M. (2023). Teknoloji destekli matematiksel modelleme yönteminin matematik öğrenme güçlüğü yaşayan ilkökuller 4. sınıf öğrencisinin akademik başarısına etkisi (Yüksek lisans tezi, [İstanbul Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Kaya, N.B. (2020). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerinde çocuklar için felsefe: Bir eylem araştırması (Doktora tezi, [Marmara Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Kılıç, F. (2018). İlkokul birinci sınıf velilerine yönelik bir aile okuryazarlığı programı geliştirme çalışması (Doktora tezi, [Marmara Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Kılınç, N. (2023). Özel öğrenme güçlüğü olan bir ilkökuller dördüncü sınıf öğrencisinin matematik becerilerini geliştirmeye yönelik bir eylem araştırması (Yüksek lisans tezi, [Ordu Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Kiraz, O. (2023). İlkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin düşünme becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması (Yüksek lisans tezi, [Necmettin Erbakan Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Koç, B., & Korkmaz, İ. (2019). An action research on teaching addition and subtraction to an Illiterate student with dyscalculia. Journal of Qualitative Research in Education, 7(2), 710-737. . <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.7c.2s.11m>
- Kolbasar, S. (2021). İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde değişim ve süreklilik becerisinin öğretilmesi: Bir eylem araştırması (Yüksek lisans tezi, [İstanbul Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Kula, S.S. (2019). The reflections of mind games on primary school students':An action research. National Education Journal, 49(225), 253-282. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/52526/690693>
- Kurban, H. (2018). Akıcılık odaklı okuma eğitimi ile okuma becerilerinin geliştirilmesi (Yüksek lisans tezi, [Kırıkkale Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Mandı, M. (2021). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin geliştirmede artırılmış gerçeklik destekli dijital öykü kullanımı (Yüksek lisans tezi, [Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Ocak, G., Özer, T., & Karakuyu, A. (2023). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ve yorumlama becerilerinin istasyon tekniği ile geliştirilmesi. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Dergisi, 5(2), 105-121. <https://izlik.org/JA56SL84WP>

- Oral, G., & Baş, Ö. (2022). Elementary school fourth graders' interactive notebook experience. *The Journal of Turkish Educational Sciences*, 20(3), 866-887. <https://doi.org/10.37217/tebd.1138368>
- Oral, S. D. (2020). İlkokul 3. sınıfta insan hakları farkındalığı geliştirmeye yönelik bir eylem araştırması. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (53), 293-316. <https://doi.org/10.21764/mauefd.550400>
- Ölmez, H. (2023). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin olumlu toplumsal cinsiyet rollerinin geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması. (Yüksek lisans tezi, [Necmettin Erbakan Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özdemir Yamaç, S. (2022). Yaratıcı drama yönteminin ilkökul öğrencilerinin okuduğunu anlama ve akıcı okuma becerilerinin gelişimine etkisi (Yüksek lisans tezi, [Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi]).Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özdemir, E. Ç., & Kurnaz, E. (2022). Birleştirilmiş sınıfta eğitim gören öğrencilerin problem çözme becerilerinin geliştirilmesi: etkileşimli kitap okuma etkinliği. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 23(3), 2658-2701. <https://izlik.org/JA47XT49YF>
- Özdemir, K. (2022). Argümantasyon tabanlı öğrenme yaklaşımıyla zenginleştirilmiş ilkökul matematik ders ortamlarından yansımalar: Bir eylem araştırması (Doktora tezi, [Kütahya Dumlupınar Üniversitesi]).Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özdil, Ş. (2019). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin metin özetleme becerilerinin geliştirilmesi (Yüksek lisans tezi, [Uşak Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Özkul, H. (2021). İlkokul öğrencilerinin fen kariyer bilinçlerinin ve bilimsel süreç becerilerinin Bütünleştirilmiş STEM eğitimi yoluyla geliştirilmesi: Bir eylem araştırması (Doktora tezi, [Dumlupınar Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Paydar, S., & Doğan, A. (2021). An action research on teaching natural numbers to primary school first grade students with low readiness. *Journal of Qualitative Research in Education*, 27, 26-51. <https://doi.org/10.14689/enad.27.3>
- Sadi- Yılmaz, S. (2017). An action research according to the division of labor alternately within the scope of "Science Technology and Laboratory practice II" lecture. *JOTCS-C*, 2(1), 1-16. <https://dergipark.org.tr/en/pub/jotcsc/issue/30019/324076>
- Sağ, Ç., & Ünal, F. (2019). İlkokul sosyal bilgiler dersinde somut olmayan kültürel miras eğitime yönelik etkinlik temelli bir eylem araştırması. Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, (19), 425-468. <https://izlik.org/JA47BJ25AM>
- Sağır, S. (2023). İlkokul öğrencilerinin çevrim içi masal anlatıcılığı yöntemi ile dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesi (Yüksek lisans tezi, [Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkez.
- Saraç, E. ve Sarıkaya, R.(2020). Sınıf öğretmeni adaylarının çevre kimlikleri ve çevreye yönelik materyalist eğilimleri: Ahlaki muhakeme temelli çevre eğitimi. Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi –Journal of Qualitative Research in Education, 8(3), 950-979. <https://izlik.org/JA55YS86XL>
- Saraçlar, C. (2022). 4. sınıf öğrencilerinin STEM etkinliği temelinde girişimcilik becerilerinin geliştirilmesi (Yüksek lisans tezi, [Eskişehir Osmangazi Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkez.
- Seçgin, M. G. (2019). Öğretmen adaylarının algıladığı özerklik, yeterlik ve ilişkili olma: Yaratıcı drama atölyelerinin kullanıldığı bir öz belirleme uygulaması (Yüksek lisans tezi, [Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Sekerci, H. (2021). İlkokul Sosyal Bilgiler Dersinde Otantik Öğrenme Yaklaşımı Kapsamında Kanıt Temelli Etkinliklerin Kullanımı. *Education and Science*, 46(207), 85-126. <https://hdl.handle.net/11468/9471>
- Sel, B. (2020). Sosyal bilgiler dersinde değişim ve sürekliliği algılama becerisinin geliştirilmesine yönelik eşya pedagojisine dayalı bir eylem araştırması (Doktora tezi, [Gazi Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Sezen- Vekli, G. (2018). Examination of class teacher candidates skills to design and carry out experiments based on scientific process skills. *Sakarya University Journal Of Education*, 8(3), 128-141. <https://doi.org/10.19126/suje.411723>
- Sönmez, A. (2022). İlkokula yazma öğretiminde görsel hikayeli heceler yönteminin etkililiği (Yeni bir model önerisi) (Doktora tezi, [Uludağ Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Sözen, N., & Akyol, H. (2018). Rehberli okuma yöntemi: bir eylem araştırması. *Turkish Studies*, 13(19), 1633-1658. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.13812>
- Şeker, S. (2023). İlkokul sosyal bilgiler dersinde eğitici çizgi romanların kullanımı: Bir eylem araştırması (Yüksek lisans tezi, [Marmara Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Şentürk, C., & Canbulat, T. (2022). An action research on improving traffic safety skills of 4th grade primary school students: The case of Izmir. *Western Anatolia Journal of Educational Sciences*, 13(2), 1036-1066. <https://doi.org/10.51460/baebd.1181515>
- Taştekin, N. (2022). İlkokul öğrencilerinin okuma becerilerinin diyalojik okuma stratejileri ile geliştirilmesi: Bir eylem araştırması (Yüksek lisans tezi, [Kırıkkale Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Topçam, A.B. (2021). Okuma çemberi yönteminin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonlarına etkisi (Yüksek lisans tezi, [Düzce Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Türkmenoğlu, M., & Baştuğ, M. (2017). Elimination of reading difficulties through peer teaching in primary school. *Journal of Qualitative Research in Education*, 5(3), 36-66. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.5c3s2m>
- Türkoğlu, A. (2022). 4. sınıf Türkçe dersine yönelik gerçekleştirilen web 2.0 araçlarının alternatif ölçme değerlendirme araçları ile çevrimiçi değerlendirilmesi (Yüksek lisans tezi, [Niğde Halis Demir Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Ulu, H., & Ulusoy, M. (2018). Ekran okumada bir yol: Ağ Araştırması'na dayalı öğretim yoluyla dördüncü sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(3), 591-635. <https://doi.org/10.16916/aded.413690>
- Ulusoy, K. ve Topcubaşı, T. (2019). Değerler eğitiminde hizmet ederek öğrenme yaklaşımı: Hayat bilgisi dersinde örnek bir uygulama. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(3), 1509-1544. <https://doi.org/10.29299/kefad.2019.20.03.015>
- Uştu, H. (2019). İlkokul düzeyinde bütünlük STEM Ve STEM etkinliklerinin uygulanması: Sınıf öğretmenleriyle bir eylem araştırması (Doktora tezi, [Necmettin Erbakan Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Uygun, N. (2019). Matematik öğrenme güçlüğü risk grubu olan bir dördüncü sınıf öğrencisi için destek eğitim programı geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması (Doktora tezi, [Necmettin Erbakan Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Varol, H. (2017). Akıcılığı geliştirme programı ile okuma becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması (Yüksek lisans tezi, [Necmettin Erbakan Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Yakut, M. (2020). İlkokul 2. sınıf öğrencilerinin sayı hissi düzeylerinin addie öğretim tasarımları temelinde geliştirilmesi (Yüksek lisans tezi, [Yozgat Bozok Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Yar Sevmiş, B. (2023). Hayat bilgisi dersinde gerçekleştirilen değer eğitiminin görsel kültür çalışmaları yoluyla yürütülmesi: Bir eylem araştırması (Doktora tezi, [Anadolu Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yaşar, E. B. (2019). İlkokul öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kapsamında karar verme durumlarının incelenmesi: Bir eylem araştırması (Yüksek lisans tezi, [Marmara Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Yaşlık, İ. (2020). İlkokul 2. sınıf serbest etkinlik dersinde STEM etkinliklerinin uygulanması: Bir eylem araştırması (Yüksek lisans tezi, [Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Yavuz, Ü. (2019). İlkokul fen bilimleri dersinin fen, teknoloji, mühendislik ve matematik (FETEMM) etkinlikleri ile işlenmesi (Yüksek lisans tezi, [Afyon Kocatepe Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Yılmaz, K. (2019). Hayat bilgisi dersi öğrenme ortamlarına sosyal empati yaklaşımını eklemlmek: Bir eylem araştırması (Yüksek lisans tezi, [Marmara Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Yılmaz, M. (2019). İlkokul 3. ve 4. sınıflarda okulda gürültü kirliliği eğitimi uygulamalarının değerlendirilmesi (Yüksek lisans tezi, [Uludağ Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkez

An Overview of Action Research in the Field of Classroom Education in Turkey: A Meta-Synthesis Study

Birsen Serhatlıoğlu^{1*} 
Selin Çapkur² 

¹Firat University, Faculty of Education,
Department of Basic Education,
Department of Pre-School Education,
Elazığ, Türkiye
bserhatlioglu@firat.edu.tr

² Bingöl Provincial Directorate of National
Education, Bingöl, Türkiye
capkurselin@gmail.com

*Corresponding Author

Received: 08.12.2025
Accepted: 24.02.2026
Available Online: 10.10.2026

Abstract: The purpose of this study is to identify trends in action research conducted in the field of classroom education in Turkey between 2017 and 2023 through meta-synthesis. The studies were examined in terms of publication type and year, subject area, study group, data collection and analysis methods, validity and reliability procedures, findings, and recommendations. The majority of the studies examined were master's theses, with the highest number conducted in 2019 and most focusing on Turkish Language Education. The study groups predominantly consisted of 4th-grade students, while interviews, observations, and information forms were commonly used as data collection tools. The studies primarily relied on qualitative data collection methods, and the data were mainly analyzed using qualitative analysis techniques. Data diversification was frequently employed to enhance validity, whereas some studies did not report information on reliability procedures. Examination of the study findings showed that action plans generally yielded positive outcomes for students, with very few negative or ineffective outcomes. Positive outcomes were reported in areas such as attitudes toward the course, skill acquisition, and academic achievement. Positive effects were also identified for teachers, teacher candidates, and parents. Regarding recommendations, researchers primarily suggested improvements in research methods, while recommendations for practitioners mainly concerned educational programs. Overall, the study identified key trends in action research conducted in the field of classroom education and highlighted gaps in the existing literature.

Keywords: Classroom Education, Qualitative, Meta-Synthesis, Action Research

INTRODUCTION

Teachers are a critical component of the education system because of their roles in initiating, developing, and implementing educational processes. In this context, teachers play an important role in enhancing the quality of education and even shaping its nature. Accordingly, identifying and developing teacher competencies is essential to equip teachers with the skills needed to address the challenges they encounter during instruction. As practitioners in educational settings, teachers may encounter challenges related to classroom management, multigrade classes, students with special needs, early reading and writing, undesirable student behavior, and other teaching-related issues (Asal-Özkan et al., 2022; Güler et al., 2020; Yaraş & Turan, 2021). Teachers are expected to address these challenges through a systematic and scientific approach. Their efforts to resolve such issues may therefore lead them to engage in action research (Ocak, 2021; Van Lier, 1994).

Action research is a distinctive research approach directly related to classroom teaching and learning that enables teachers to improve their instruction and enhance student learning. Rather than being an “extra” that teachers must somehow fit into their already demanding schedules, action research can be integrated into regular classroom activities to support student learning and improve professional practice. Its flexibility also provides other members of the school community, including administrators, students, parents, and school boards, with opportunities to address critical issues arising in the complex daily life of schools (Stringer, 2014). In this respect, action research can foster greater collaboration among individuals within an institution. It can help address problems in educational settings, encourage students to learn by making them feel valued as members of their class, support teachers in positively transforming their classrooms, and contribute to their professional development (Ocak, 2021; Van Lier, 1994). Action research also aims to bridge the gap between “theoretical knowledge” and “practice” (Winter & Munn-Giddings, 2001). Its primary purpose is not to generate theoretical knowledge but to improve and develop practice. In education, one of its central purposes is to understand an emerging situation and seek positive outcomes through change (Aksoy, 2003; Kuzu, 2009).

Action research also enables teachers to renew their practices and facilitates the sharing of findings with stakeholders (Beyhan, 2013). The effects of solutions developed at the classroom level through action research may extend to the wider school and regional contexts (Ocak, 2021). Its capacity to be conducted either individually or collaboratively further broadens its scope (Van Lier, 1994). In action research, the practitioner may serve as the researcher, or the research may be conducted by an external researcher (Yıldırım & Şimşek, 2021). Action research is also based on the assumption that practitioners are well positioned to conduct research in their own fields (Van Lier, 1994). One feature that distinguishes action research from other forms of research is the practitioner's active involvement in the process, which can facilitate learning and increase the practitioner's willingness to learn (O'Brien, 1998).

An analysis of 2,115 articles by Göktaş et al. (2012) concluded that action research was the least preferred type of research. A review of the relevant literature further reveals that only four action research studies were identified in 2017 (Alpağ, 2021; Balcı & Şeren, 2021; Güneypınar, 2021; Kuru, 2017; Sadi-Yılmaz, 2017; Türkmenoğlu & Baştuğ, 2017; Varol, 2017), whereas an increase in the number of action research studies was observed in 2021 (Hunutlu, 2021; Kolbasar, 2021; Mandı, 2021; Paydar & Doğan, 2021; Özkul, 2021). Kayır (2021) qualitatively examined action research conducted in Turkey and presented an example of action research. Based on an analysis of 402 theses in the field of Educational Sciences published between 2016 and 2020, the study found that action research was most prevalent in Social Studies Education, followed by Elementary Education. Ecevit et al. (2021), who conducted a thematic content analysis of inquiry-, argumentation-, and STEM-based applications at the elementary school level, similarly found that many of the 47 publications examined, which employed qualitative research methods, were action research studies. The frequent use of action research in the field of Classroom Education in recent years indicates its growing importance in the field. This observation informed the decision regarding the time frame of the publications included in the present study. The selected period was intended to provide sufficient data diversity and density by incorporating an adequate number of open-access and indexed studies into the meta-synthesis. Another rationale for the selected time frame was to examine trends in the field from a contemporary perspective. In addition, the period following 2017 was marked by the increasing prominence of new instructional models in Turkey in relation to teacher education, constructivist learning theories, and classroom practices (MEB, 2018). During this period, the growing emphasis on 21st-century skills, student-centered approaches, and reflective teacher roles created an environment conducive to action research, analysis, and evaluation studies (OECD, 2020). The COVID-19 pandemic from 2020 onward also brought digitalization in classroom settings, distance education, and teacher-initiated learning processes to the forefront. Action research conducted during this period is therefore particularly relevant to understanding transformations in teachers' practices.

Meta-synthesis, the method employed in the present study, has been used primarily in the fields of medicine and nursing (Bowman et al., 2018; Finfgeld-Connett, 2006; Hammer et al., 2009; Stomski & Morrison, 2017), but its use in educational research has increased in recent years. The literature includes meta-synthesis studies addressing online education (Esfijani, 2018), life skills (Uslu, 2019), social studies (Kartal, 2020), teacher competencies (Nouri et al., 2021), early childhood education (Öztürk & Özer, 2022), and augmented reality (Korkmaz & Morali, 2022). In the field of elementary education, Deveci and Aykaç (2019) conducted a meta-synthesis addressing problems in elementary education, while Balantekin (2021) analyzed problems encountered in Turkish language classes at the elementary school level. The only meta-synthesis study identified in the relevant literature specifically within the field of Classroom Education was conducted by Kodan and Kara (2021), who examined graduate studies on children's literature within the Department of Classroom Education. Kaptan and Dinç (2023), meanwhile, systematically reviewed 47 action research studies conducted in the field of early childhood education.

Action research is a participatory and collaborative research method used to improve educational practices (Koshy, 2005). It has increasingly been adopted in the field of classroom education, providing a basis for investigating innovative practices related to both classroom teachers' professional development and students' learning processes. However, the diversity of individual studies in the field and their methodological differences make it difficult to identify broader trends and common patterns. In this context, systematically examining and analyzing qualitative action research studies through meta-synthesis is important for developing a holistic understanding of the existing body of knowledge. Meta-synthesis enables findings from qualitative studies to be integrated into a new conceptual framework (Noblit & Hare, 1988). In doing so, relationships among findings from different studies can be established, thematic patterns can be identified, and theoretical frameworks can be developed to inform future research. Meta-synthesis also enables the examination of

methodological approaches, theoretical foundations, and research processes beyond individual study findings. Unlike the meta-analysis of quantitative studies, meta-synthesis serves an interpretive rather than merely aggregative purpose (Finfgeld, 2003; Walsh & Downe, 2005). In this respect, it can reveal less visible aspects of action research conducted in the field of classroom education in Turkey, including the researcher's role, the level of participation, and transformative impact. Such an analysis can contribute not only to the academic literature but also to teacher education and policy development. Accordingly, the present study provides an opportunity to synthesize existing knowledge on action research in classroom education in Turkey, identify gaps in the literature, and contribute to the development of teaching practices grounded in research. At the same time, by informing practitioner-researchers' self-evaluation processes, it may reinforce the transformative potential of action research (Stringer, 2014).

Based on these considerations, the present study aims to examine trends in action research studies conducted in the field of classroom education in Turkey between 2017 and 2023 that meet the specified criteria using the meta-synthesis method. In line with this general objective, the study addressed the following research questions:

1. What are the distributions of action research studies in terms of publication types, publication years, and subject areas?
2. Who comprised the study groups in action research studies?
3. What are the data collection methods, tools, and data analysis methods used in action research studies?
4. What are the validity and reliability studies related to action research?
5. What are the results and recommendations of action research studies?

METHOD

Research Design

This study employed meta-synthesis (thematic content analysis). According to Çalık and Sözbilir (2014), content analysis can be classified into three categories: meta-synthesis, meta-analysis, and descriptive content analysis. Meta-synthesis involves synthesizing the findings of studies conducted in a particular field by organizing them into themes or matrices. As a form of qualitative synthesis focusing primarily on qualitative studies addressing a specific research topic, meta-synthesis comparatively highlights similarities and differences across studies (Çalık & Sözbilir, 2014). In the present study, meta-synthesis was selected to analyze action research studies conducted in the field of Classroom Education using qualitative methods and to identify trends across these studies.

According to Sandelowski et al. (1997), meta-synthesis can be conducted in three different ways. The first involves integrating the findings reported in studies within a particular field. The second involves synthesizing the work of different researchers in the relevant field, while the third uses quantitative methods to bring together qualitative findings from different studies. Walsh and Downe (2005) identified the inability to explore multiple perspectives as a limitation of the first approach. They noted that the second approach has been the most widely used and was also adopted in the present study. They further argued that although the third approach may be relatively superficial, it can still be used in meta-synthesis.

Data Sources

Given that meta-synthesis allows a large number of studies to be examined, studies considered for inclusion must first be evaluated according to predetermined criteria. Careful specification of these criteria is important because they define the scope of the meta-synthesis (Polat & Ay, 2016). The criteria for including studies in a meta-synthesis should therefore be established before the research is conducted (Çalık & Sözbilir, 2014; Tekindal & Tombalak, 2021). Selection criteria, also referred to as inclusion and exclusion criteria, establish the boundaries of a review. Whether systematic or otherwise, all reviews impose some form of

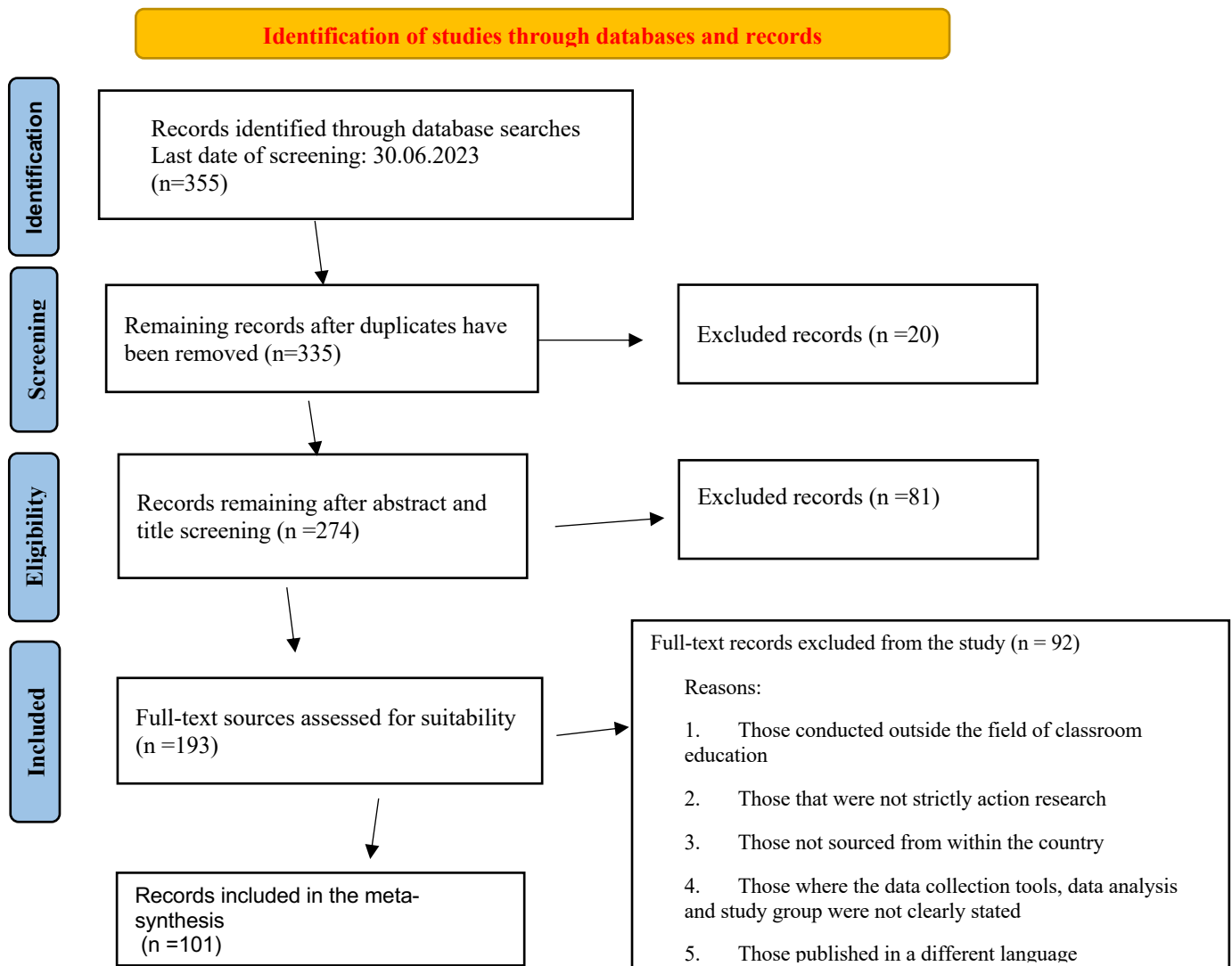
limitation on the studies considered, and these criteria are shaped by the research questions and conceptual framework (Newman & Gough, 2020).

In the present study, the criteria were first established, after which purposive sampling was used to select information-rich cases consistent with the research questions and the nature of the study (Yıldırım & Şimşek, 2021). Meta-synthesis may draw on studies conducted in a particular field using quantitative, qualitative, or mixed-methods approaches. In addition, the number of quantitative, qualitative, or mixed-methods studies included should be sufficient to form the basis of the meta-synthesis findings (Çalık & Sözbilir, 2014). It has been suggested that at least 10 or 12 primary studies should be available in the relevant field (Willig & Wirth, 2018). Accordingly, the preliminary screening conducted in line with the general objective of the present study indicated that a sufficient number of studies were available.

Selection criteria may also include characteristics of the participants, the country in which the study was conducted, the language in which the study was reported, and the research method employed (Newman & Gough, 2020). The time frame established for a meta-synthesis can also influence the quality and diversity of the studies included (Finlayson & Dixon, 2008). In this context, the present study aimed to examine, through meta-synthesis, action research studies conducted in the field of classroom education in Turkey between 2017 and 2023. The criteria for inclusion were as follows:

- ✓ The study must have been conducted in the field of Classroom Teaching/Education.
- ✓ The studies must have been conducted between 2017 and 2023.
- ✓ The studies must be Turkey-based (domestic) and published in Turkish.
- ✓ The studies must have used only the action research method from a methodological perspective.
- ✓ Full-text access to the studies must be available, and permission for access must be granted.
- ✓ Data collection tools, data analysis, and the study group must be clearly stated.

After the eligibility criteria were established in accordance with the general objective of the study, the information sources to be searched were determined. To identify studies that potentially met the inclusion criteria, searches were conducted in the National (YÖK) Thesis Center database, Google Scholar, and the National Union Catalog (TO-KAT) using the keywords “Elementary Education,” “Classroom Teaching,” “Classroom Education,” “Action Research,” and “Elementary School.” The study identification, screening, and selection process, together with the corresponding numbers of records included and excluded, is presented in Figure 1 using a PRISMA (2020) flowchart.

Figure 1*Flowchart for the Selection and Exclusion of Studies (PRISMA 2020)*

As shown in the PRISMA flowchart in Figure 1, the research process began with 355 studies identified through the initial search. Twenty studies were excluded as duplicates. The remaining records were subjected to title and abstract screening, during which 81 records were excluded. Consequently, 193 studies were selected for full-text review. During this stage, studies conducted outside the field of classroom education, studies that did not involve action research processes, studies conducted domestically but not published in Turkish, and studies in which the data collection tools, data analysis procedures, and study group were not clearly reported were excluded. In addition, data overlap was identified between an unpublished thesis and an article derived from that thesis. To prevent duplication of data and ensure that the findings were represented by a single source, only one of these studies was included in the analysis. The meta-synthesis therefore proceeded with 101 studies. The included studies are listed in Appendix 1. Each study was also assigned an individual identification number and is referred to throughout the manuscript using the abbreviations “N1, N2, ...”

Data Collection and Analysis

Qualitative research involves a systematic process in which codes or themes are assigned to materials such as field notes, interview transcripts, or documents. The coded materials are then sorted and examined to identify similar expressions, relationships between variables, patterns, themes, categories, differences between subgroups, and recurring sequences. Reflections and other interpretive explanations may also be documented through notes, diaries, and analytical memos. Over time, a set of claims, propositions, and generalizations

representing consistencies in the data is developed and compared with an established body of knowledge in the form of frameworks or theories (Miles et al., 2014).

Accordingly, a three-stage qualitative data analysis process was conducted in the present study. In the first stage, corresponding to data reduction, the data were systematically coded and organized thematically. The process began with open coding, in which meaningful statements were converted into concise codes and similar codes were grouped under broader themes. The resulting codes and themes were then reviewed through comparative analysis. In the second stage, corresponding to data presentation, the analyzed data were organized visually in tables. This enabled the researchers to identify similarities and differences across the data more readily. In the third and final stage, conclusions were drawn and validated through inferences based on the established themes.

The analysis was conducted iteratively, with the researchers repeatedly revisiting the themes to ensure consistency in coding. Qualitative analysis is an ongoing and iterative process in which codes and themes may be re-examined, refined, developed, or rejected as the researchers' understanding of the data deepens (Miles et al., 2014). In the present study, both authors independently screened all study titles and abstracts. The studies were subsequently analyzed according to the established inclusion criteria. Disagreements between the researchers were resolved through working-group discussions. The study selection process was documented using a flowchart to enhance transparency and research quality. The flowchart was prepared in accordance with PRISMA (2020) and is presented as Figure 1 under the Data Sources subsection.

Validity and Reliability Studies

In a study synthesizing qualitative research, valid and reliable data analysis is essential to the integrity, organization, and credibility of the synthesized information. Accordingly, transparency, systematicity, and consistency were prioritized throughout the analytical process. In qualitative analysis, attention should be given not only to coding accuracy but also to systematic, transparent, and analytically consistent procedures, with emphasis placed on the reliability and robustness of the findings (Munn et al., 2014).

In this context, each stage of the process, from study selection to the final synthesis, was reported systematically and transparently to ensure traceability and logical consistency. According to Miles and Huberman (1994), reliability in qualitative research requires clearly stated research questions, consistency between the study and those questions, and an adequate understanding of the phenomenon under investigation. In the present study, the research questions were clearly stated. To enhance validity, the data and analytical procedures were reported in detail to demonstrate how the findings were derived, and purposive sampling was employed (Yıldırım & Şimşek, 2021). In addition, both researchers independently developed the codes and themes used in the analysis, which were subsequently finalized through inter-researcher consensus. The research content from which the codes and themes were derived is also presented clearly in tabular form.

FINDINGS

This section presents the findings obtained in the study. The findings are organised in accordance with the research questions. The findings relating to each research question are presented in tabular form.

Findings Regarding the Distribution of Studies by Publication Type, Publication Year, and Subject Area

The first research question was: "What is the distribution of action research studies in terms of publication type, publication year, and subject area?" The findings regarding the publication types and publication years of the studies are presented in Table 1.

Table 1

Publication Types and Years of Research			
<i>Themes</i>	<i>Codes</i>	<i>Research Number</i>	<i>f</i>
<i>Publication Types</i>	Master's Thesis	N1, N2, N4, N5, N6, N8, N10, N14, N17, N18, N19, N21, N22, N23, N26, N27, N30, N31, N32, N33, N35, N36, N39, N43, N50, N51, N54, N56, N57, N75, N83, N84, N85, N88, N89, N90, N91, N94, N95, N96, N97, N99, N101	43
	Article	N3, N9, N11, N13, N24, N25, N34, N40, N41, N42, N45, N46, N47, N53, N55, N58, N60, N61, N62, N63, N64, N65, N66, N67, N68, N69, N70, N71, N72, N73, N74, N76, N77, N78, N79, N80, N81, N82	38
	Doctoral Theses	N7, N12, N15, N16, N20, N28, N29, N37, N38, N44, N48, N49, N52, N59, N86, N87, N92, N93, N98, N100	20
	Total		101
<i>Publication Years</i>	2017	N41, N42, N43, N61, N66, N69, N100, N101	8
	2018	N34, N35, N36, N37, N38, N39, N40, N65, N80, N81, N99	11
	2019	N19, N20, N21, N22, N23, N24, N25, N26, N27, N28, N29, N30, N31, N32, N33, N60, N67, N70, N71, N72, N77, N82	22
	2020	N11, N12, N13, N14, N15, N16, N17, N18, N62, N74, N78, N97	12
	2021	N2, N3, N4, N5, N6, N7, N8, N9, N10, N63, N68, N70, N75, N79, N96	15
	2022	N1, N44, N45, N46, N47, N48, N49, N50, N76, N90, N91, N92, N93, N94, N95	15
	2023	N51, N52, N53, N54, N55, N56, N57, N58, N59, N64, N73, N83, N84, N85, N86, N87, N88, N89	18
	Total		101

As shown in Table 1, the action research studies conducted in the field of Classroom Education between 2017 and 2023 comprised master's theses, journal articles, and doctoral theses. The majority were master's theses (n=43), followed by journal articles (n=38) and doctoral theses (n=20). The numbers of journal articles and master's theses on action research were relatively similar. The highest number of studies was conducted in 2019 (f=23), whereas the fewest were published in 2017 (f=8). The number of action research studies increased from 2020 onward.

For clarity, the findings regarding the subject areas addressed in the studies are presented separately in Table 2.

Table 2*Subject Areas*

Themes	Codes	Research Number	f
Subject Areas	Turkish Language Teaching	N2, N8, N10, N22, N23, N24, N26, N34, N39, N42, N43, N46, N47, N48, N50, N53, N56, N63, N67, N69, N70, N73, N76, N80, N81, N83, N88, N91, N94, N97, N98	31
	Social Studies Teaching	N6, N16, N11, N35, N44, N66, N70, N77, N79, N84, N85, N96, N100	13
	Life Skills Teaching	N4, N14, N19, N21, N30, N33, N58, N65, N72, N75, N82, N86, N90	13
	Mathematics Teaching	N1, N2, N9, N17, N24, N68, N87, N88, N92	9
	Science Education	N7, N40, N41, N44, N52, N64, N95, N99	8
	Teacher Training and Education	N27, N40, N41, N62, N68, N78, N101	7
	STEM Education	N7, N18, N28, N31, N36,	5
	Learning Difficulties	N13, N23, N24, N29, N51	5
	Philosophy	N11, N15, N20	3
	Human Rights, Citizenship and Democracy	N55, N61, N74	3
	Free Activities	N54, N57, N59	3
	Family Literacy	N38, N93	2
	Children's Rights	N3	1
	Noise Pollution	N32	1
	Intelligence Games	N25	1
	Music Education	N5	1
	Road Safety	N45	1
	Visual Arts	N49	1
	Coding	N60	1
Total			108

Table 2 shows that the action research studies included in the meta-synthesis covered a range of subject areas. The largest number of studies was conducted in Turkish Language Teaching (n=30), followed by Social Studies Teaching (n=13) and Life Skills Teaching (n=13). These were followed by Mathematics Teaching (n=9), Science Education (f=8), Teacher Training and Education (f=7), STEM Education (f=5), and Learning Difficulties (f=5). The concentration of action research in core subject areas was an expected finding. Equal numbers of studies were conducted in Philosophy, Human Rights, Citizenship and Democracy, and Free Activities (f=3). In addition, two studies focused on Family Literacy, while one study each addressed Children's Rights, Noise Pollution, Intelligence Games, Music Education, Road Safety, Visual Arts, and Coding.

Findings Regarding the Study Groups

The second research question was: “Who comprised the study groups in action research studies?” The distribution of the study groups across the studies examined is presented in Table 3.

Table 3

Study Groups

Themes	Codes	Research Number	f
<i>Working Group</i>	Students	Year 4 N2, N3, N6, N7, N8, N10, N11, N12, N15, N16, N26, N29, N31, N32, N35, N36, N39, N42, N43, N44, N45, N47, N49, N50, N51, N52, N55, N57, N60, N61, N64, N66, N67, N70, N77, N79, N81, N84, N85, N87, N89, N94, N95, N96, N97, N100	46
		Year 3 N1, N4, N20, N21, N22, N24, N32, N33, N34, N37, N54, N58, N60, N63, N69, N72, N74, N75, N80, N82, N83, N86, N88, N91, N92, N93, N97, N98, N99	27
		Year 2 N13, N15, N17, N18, N19, N23, N25, N30, N46, N65, N70, N76, N90	13
		Year 1 N9, N14, N38, N48, N53, N56, N59, N73	8
	Teachers	N11, N12, N20, N28, N32, N36, N38, N49, N50, N72	10
	Prospective Teachers	N27, N40, N41, N62, N68, N78, N101	7
	Parents	N6, N38, N49, N93	4
Total			117

According to Table 3, the action research studies included in the meta-synthesis involved students, teachers, prospective teachers, and parents. Students constituted the predominant study group ($n=96$), with Year 4 pupils ($n=46$) being the most frequently selected. The studies also included Year 3 pupils ($f=27$), Year 2 pupils ($f=13$), and, to a lesser extent, Year 1 pupils ($f=8$). After primary school pupils, the most frequently represented groups were classroom teachers ($f=10$) and prospective teachers ($f=7$). Parents ($n=4$) constituted the least frequently represented study group.

Findings Regarding Data Collection Methods, Tools and Data Analysis Methods

The third research question was: “What are the data collection methods, tools, and data analysis methods used in action research studies?” The findings are presented in Tables 4 and 5. Table 4 presents the distribution of the studies according to the data collection methods and tools employed.

Table 4*Data Collection Methods and Tools in The Studies*

Themes	Codes	Research Number	f
Data Collection Methods and Tools	Interview	N1, N3, N6, N7, N8, N9, N10, N14, N15, N16, N17, N18, N19, N20, N21, N22, N23, N24, N25, N26, N27, N28, N31, N35, N36, N37, N38, N40, N41, N42, N44, N47, N49, N50, N52, N54, N55, N56, N58, N59, N60, N62, N63, N64, N65, N66, N67, N68, N69, N70, N71, N73, N74, N76, N80, N81, N82, N83, N84, N85, N86, N89, N90, N93, N94, N96, N97, N98, N99, N100, N101	71
	Observation	N1, N4, N9, N10, N12, N13, N14, N15, N17, N19, N20, N24, N25, N29, N30, N35, N38, N40, N45, N49, N50, N51, N53, N54, N57, N59, N60, N61, N66, N74, N76, N77, N79, N80, N81, N85, N86, N87, N90, N92, N95, N97, N98, N99	44
	Test	N2, N9, N14, N29, N31, N34, N39, N45, N49, N61, N63, N75, N80, N81, N83, N88, N91, N94, N101	19
	Questionnaires	N15, N21, N32, N33, N44, N49, N57, N58, N65, N67, N72, N77, N78, N84, N100	15
	Document review	N3, N24, N87, N95, N97	5
Total			164

An examination of Table 4 shows that six different data collection methods and tools were employed in the action research studies included in the meta-synthesis. Interviews ($f=71$) were the most frequently used method, followed by observations ($f=45$). Tests ($f=18$) and questionnaires ($f=15$) were the next most commonly used tools, while document review ($f=5$) was the least frequently used data collection method. The distribution of the studies according to data analysis methods is presented in Table 5.

Table 5*Data Analysis Methods in the Studies*

Themes	Codes	Research Number	f	f
Data Analysis Methods	Qualitative Data Analysis Methods	Content Analysis	N4, N8, N11, N14, N15, N16, N19, N20, N22, N23, N25, N26, N27, N28, N30, N33, N35, N38, N39, N41, N42, N44, N47, N48, N49, N50, N52, N55, N56, N58, N59, N60, N61, N62, N64, N65, N66, N69, N70, N71, N72, N73, N74, N76, N78, N82, N83, N84, N85, N86, N93, N94, N96, N99, N100, N101	56
		Descriptive Analysis	N1, N3, N4, N6, N8, N9, N10, N12, N13, N18, N21, N23, N24, N30, N31, N36, N38, N40, N43, N45, N46, N48, N53, N54, N57, N63, N67, N68, N69, N76, N77, N79, N81, N84, N88, N89, N92, N95, N96, N97, N99	41
		Document Analysis	N2, N3, N15, N35, N68, N69, N87	7
		Systematic Analytical Analysis	N5, N20, N28, N29, N51	5
		Thematic Analysis	N7, N98	2

Table 5 (Continued)

Themes	Codes	Research Number	f	f
Quantitative Data Analysis Methods		Wilcoxon Signed-Rank Test	N1, N7, N10, N14, N16, N17, N31, N40, N49, N63, N64, N75, N78, N80, N91	15
		Descriptive Statistics	N26, N29, N37, N38, N42, N45, N49, N93	8
		t Test	N2, N26, N31, N45, N67, N81, N88, N93	8
		Kolmogorov-Smirnov and Shapiro-Wilk statistics	N4, N5, N45	3
		Analysis of Variance	N2, N93	2
		Pearson Correlation Analysis	N2	1
		Total		153

As shown in Table 5, both qualitative and quantitative data analysis methods were used in the action research studies. Content analysis (f=56) was the most frequently used data analysis method, followed by descriptive analysis (f=41). Overall, qualitative data analysis methods were used most frequently. Other methods included the Wilcoxon Signed-Rank Test (f=15), descriptive statistics (f=8), the t-test (f=8), document analysis (f=7), and systematic analytical analysis (f=5). The least frequently used qualitative data analysis method was thematic analysis (f=2). Among the quantitative data analysis methods, the Wilcoxon Signed-Rank Test (f=14) was the most frequently used, followed by descriptive statistics (f=8), the t-test (f=8), Kolmogorov-Smirnov and Shapiro-Wilk statistics (f=3), analysis of variance (f=2), and Pearson correlation analysis (f=1).

Findings Regarding Validity and Reliability Studies

The fourth research question was: “What are the validity and reliability studies related to action research?” The findings are presented in Table 6.

Table 6

Validity and Reliability Studies in Research

Themes	Codes	Research Number	f
Validity studies Internal validity studies	Diversification Credibility	Data diversification	N1, N6, N7, N9, N11, N14, N15, N16, N17, N19, N20, N22, N24, N25, N26, N28, N29, N30, N36, N37, N38, N42, N44, N46, N48, N49, N50, N52, N53, N54, N55, N60, N63, N66, N67, N68, N69, N73, N75, N76, N78, N79, N84, N85, N86, N89, N90, N93, N94, N96, N97, N100, N101
		Researcher Diversity	N26, N60, N63, N65, N66, N69, N70, N72
	Expert opinion/review		N4, N9, N10, N12, N13, N14, N16, N17, N18, N20, N25, N26, N27, N30, N31, N33, N35, N37, N43, N44, N48, N50, N51, N52, N53, N61, N62, N63, N64, N67, N68, N70, N71, N72, N73, N74, N75, N76, N77, N78, N83, N84, N85, N86, N87, N89, N91, N94, N95, N96, N97, N99, N101

Table 6 (Continued)

Themes	Codes	Research Number	f		
	Long-term interaction	N5, N6, N7, N20, N28, N29, N30, N35, N38, N46, N48, N50, N52, N53, N55, N61, N63, N76, N86, N89, N90, N94, N97, N98	24		
	Coder reliability	N3, N19, N21, N22, N27, N33, N35, N44, N45, N50, N58, N60, N62, N66, N72, N73, N74, N75, N79, N81, N88, N94, N96	23		
	Participant validation	N3, N15, N20, N25, N28, N29, N35, N38, N42, N47, N52, N53, N60, N63, N98	15		
	In-Depth data collection	N14, N24, N47, N53, N55, N85, N98	7		
	Peer review	N10, N26, N29, N49, N61	5		
	Repetition of research steps	N28, N46	2		
	Repetition of analysis	N43	1		
	external validity studies	transferability	Detailed explanation of the process	N5, N6, N7, N8, N15, N16, N19, N20, N24, N25, N26, N28, N29, N42, N43, N44, N47, N48, N49, N51, N52, N53, N55, N60, N61, N68, N69, N73, N76, N79, N84, N86, N89, N90, N94, N100, N101	37
			Direct citation	N7, N11, N12, N17, N19, N20, N22, N24, N25, N33, N40, N44, N49, N50, N53, N54, N59, N68, N70, N73, N74, N75, N78, N79, N90, N94, N98	26
		Purposive sampling	N17, N20, N30, N49, N53, N56, N57, N65, N68, N72, N86	11	
Unspecified		N82, N92	2		
reliability studies	Unspecified	N1, N2, N6, N10, N11, N13, N17, N18, N22, N25, N26, N27, N32, N34, N35, N36, N38, N39, N40, N41, N44, N45, N46, N48, N50, N51, N55, N56, N57, N58, N59, N61, N62, N64, N65, N66, N68, N69, N72, N80, N81, N82, N83, N87, N91, N92, N93, N94, N95, N96, N99	51		
	external reliability	Verifiability	N4, N5, N7, N8, N9, N14, N16, N19, N20, N21, N29, N30, N31, N33, N42, N47, N49, N52, N53, N54, N70, N79, N85, N86, N90, N97, N98, N100, N101	29	
	internal reliability	Consistency	N3, N7, N12, N15, N16, N19, N20, N23, N24, N28, N30, N33, N37, N43, N47, N49, N52, N53, N63, N70, N73, N74, N77, N78, N79, N84, N85, N86, N88, N89, N90, N97, N100, N101	34	
Total			381		

According to Table 6, most of the procedures reported under internal and external validity were intended to establish credibility. Data diversification ($f=53$) and expert opinion/review ($f=53$) were the most frequently employed procedures for enhancing credibility. Other procedures included long-term interaction, coder reliability, participant validation, in-depth data collection, peer review, and repetition of research steps. Repetition of analysis was the least frequently reported procedure for establishing credibility.

Regarding external validity, detailed descriptions of the research process were used to enhance transferability. Other procedures intended to support transferability included direct citation and purposive sampling. Two studies did not provide information regarding validity procedures. Examination of the reliability procedures further showed that a large number of studies ($f=51$) did not specify how reliability was addressed. Nevertheless, the findings indicated that reliability in action research was also addressed through confirmatory and consistency reviews.

Findings Regarding the Results and Recommendations of the Studies

The final research question was: “What are the results and recommendations of action research studies?” The findings were organized into two broad themes: the results and the recommendations of the studies. Four themes were identified regarding outcomes for students, teachers, parents, and prospective teachers, together with an additional theme concerning problems encountered during implementation and the solutions proposed. The findings regarding study outcomes are presented in Table 7.

Table 7

Findings Regarding Students, Teachers, Prospective Teachers, and Parents

Themes	Codes	Research Number	f
Results for students	Lesson/activity	N1, N3, N5, N6, N7, N8, N9, N11, N12, N14, N15, N16, N18, N21, N22, N23, N24, N25, N26, N31, N33, N35, N37, N38, N42, N44, N45, N47, N48, N50, N52, N56, N66, N71, N76, N80, N85, N89, N93, N96, N99	41
	Skill development	N15, N17, N29, N52, N53, N54, N55, N56, N59, N60, N63, N73, N75, N76, N72, N79, N80, N81, N82, N83, N84, N85, N88, N90, N91, N93, N94, N95, N97, N98, N99, N101	32
	Academic achievement	N2, N14, N16, N24, N29, N37, N38, N46, N48, N50, N51, N52, N56, N60, N64, N70, N84, N89, N90, N92, N96, N98	22
	Motivation	N1, N6, N10, N14, N25, N29, N31, N42, N60, N66, N80, N84, N85, N94, N97, N98	17
	Interest in the lesson/activity	N7, N12, N14, N25, N31, N33, N47, N50, N53, N56, N58, N64, N71, N73, N85, N99	16
	Active participation	N25, N28, N29, N33, N35, N44, N47, N50, N52, N58, N71, N73, N75, N77, N80, N84, N96	16
	Awareness	N3, N5, N15, N20, N32, N49, N57, N60, N66, N68, N71, N74, N77, N86	14
	Opinion	N3, N18, N35, N66, N68, N70, N80, N92, N100	9
	Self-confidence	N15, N20, N25, N29, N42, N52, N82, N97	8
	Collaborative learning/ work	N54, N58, N60, N73, N75, N79, N84, N85	8
	Performance	N5, N8, N24, N29, N75	5
	Value acquisition/recognition	N64, N74, N82, N85, N86	5
	Behaviour	N21, N31, N49	3
	Rectifying misconceptions/concept learning	N61, N64, N71	3
	Perception	N21, N31, N84	3
	Transferring knowledge and skills to daily life	N60, N74	2
	Strengthening Cognitive Structures/Organizing Information	N61, N80	2
	Meaningful learning	N61, N64	2
	Moral reasoning patterns/moral development	N78, N82	2
	Acquisition of technological knowledge and competence	N68, N81	2
	Fostering environmental awareness	N78	1
	Summarising the main points of a text	N69	1
	Long-term learning	N90	1

Table 7 (Continued)

Themes	Codes	Research Number	f	
It has had a negative effect	Subject literacy	N100	1	
	Views	N1, N44	2	
	Motivation	N1, N61	2	
	Emotions	N25	1	
	Performance	N8	1	
	Akademic achievement	N37	1	
	Perceptions	N4	1	
	The reduction of materialistic tendencies towards the environment	N78	1	
	Fluent reading	N83	1	
	Reading attitudes	N91	1	
Attitudes towards the subject	N92	1		
Results for Teachers	It has had a positive effect	Professional development	N12, N28, N36, N37, N44	5
		Awareness	N20, N32, N44	2
		Attitudes towards practice	N21, N36	2
		Understanding of students	N36	1
Results for Prospective Teachers	It has had a positive effect	Professional skills	N27, N40	2
		Awareness	N27, N62	2
		Self-confidence	N27, N62	2
		Views	N27	1
		Motivation	N27	1
		Value-adding	N62	1
		Thinking freely	N62	1
		Attitudes towards the lesson	N41	1
		Interest	N41	1
Results for Parents	It has had a positive effect	Attitudes towards reading and writing	N38, N93	2
		Reading skills	N38	1
		Self-confidence	N38	1
		Forming an Opinion	N70	1
		Literacy skills	N93	1
		Establishment/strengthening of healthy intergenerational bonds	N64	1
Total			257	

An examination of Table 7 shows that the findings of the action research studies concerned students, teachers, prospective teachers, and parents. From the students' perspective, both positive and negative effects were identified, along with studies reporting no specific effect. Overall, however, most action research studies reported positive effects on students. Students' attitudes toward the lesson/activity ($f=41$) represented the most frequently reported positive outcome. Other positive outcomes included skill development ($f=32$), academic achievement ($f=22$), motivation ($f=17$), interest in the lesson/activity ($f=16$), active participation ($f=16$), awareness ($f=14$), opinion ($f=9$), self-confidence ($f=8$), collaborative learning/work ($f=8$), performance ($f=5$), value acquisition/recognition ($f=5$), behavior ($f=3$), rectifying misconceptions/concept learning ($f=3$), perception ($f=3$), transferring knowledge and skills to daily life ($f=2$), meaningful learning ($f=2$), moral reasoning patterns/moral development ($f=2$), acquisition of technological knowledge and competence ($f=2$), fostering environmental awareness ($f=1$), summarizing the main points of a text ($f=1$), long-term learning ($f=1$), and subject literacy ($f=1$). Although considerably less frequent, negative effects were also reported in relation to students' views ($f=2$), motivation ($f=2$), emotions, performance, and academic achievement ($f=1$). The findings further indicated no effect on students' perceptions, reduction of materialistic tendencies toward

the environment, fluent reading, reading attitudes, or attitudes toward the subject. According to Table 7, action research yielded only positive outcomes for teachers. These outcomes concerned professional development (f=5), awareness (f=2), attitudes toward practice (f=2), and understanding of students (f=1). Studies involving prospective teachers similarly reported positive effects, particularly on professional skills, awareness, and self-confidence (f=2). Positive effects were also reported for prospective teachers' views (f=1), motivation (f=1), value-adding (f=1), attitudes toward the lesson (f=1), and interest (f=1). Positive outcomes were also identified for parents. These included attitudes toward reading and writing (f=2), reading skills (f=1), self-confidence (f=1), literacy skills (f=1), and the establishment or strengthening of healthy intergenerational bonds (f=1). The findings regarding problems encountered during action research and the solutions proposed are presented in Table 8.

Table 8*Problems Encountered During Implementation and Proposed Solutions*

Themes	Codes	Research Number	f	
Problems encountered during implementation	Student-related problems	Reluctance to Participate in Class/Activities	N7, N16, N28, N38, N44, N61, N97	7
		Lack of Social Skills	N7, N15, N28, N52, N61, N82	6
		Readiness/Developmental Level	N7, N35, N61, N90	4
		Inability to Use Materials	N7, N16	2
		Inability to Use Technological Tools and Equipment	N64, N96	2
		Language Deficits	N64, N96	2
		Parental (Special) Circumstances	N61	1
		Lack of Fine Motor Skills	N28	1
		Attention Deficit	N7	1
		Time-related problems	Time-Consuming Implementation	N16, N20, N28, N36, N37, N52, N96
	Problems related to the physical environment and conditions	Noise/Unsuitable Implementation Environment	N20, N49, N90	3
		Absenteeism	N21, N38	2
		Transportation-Based Education	N21	1
		Distance Learning Environment	N68	1
	Teacher-related problems	Time Management	N20, N49, N90	3
		Activity Planning	N20, N28	2
		Task Assignment	N52	1
Suggested solutions to these problems	Recommendations for Students	Motivation	N28, N44	2
		Keeping Participants Informed	N38, N49	2
		Building Self-Confidence	N61	1
		Encouraging Parental Involvement	N61	1
		Giving Verbal Warnings	N7	1
	Recommendations for the Implementation Process	Contingency Plan	N15	1
		Postponing the Plan	N21	1
	Recommendations for Teachers	Researcher Support	N20, N44	2
	Recommendations for the Physical Environment and Conditions	Providing Projection Equipment	N21	1
		Improving Relevant Conditions	N62	1
Recommendations for Parents	Seeking Parent Support	N90	1	
Total			76	

An examination of Table 8 shows that the problems encountered during the implementation of action plans formed a distinct theme. Within this theme, sub-themes concerned problems related to students, time, the physical environment and conditions, and teachers. Most of the problems encountered during implementation were student-related. A lack of enthusiasm for the lesson/activity ($f=7$) was among the most frequently reported student-related problems, followed by a lack of social skills ($f=6$), readiness/developmental level ($f=4$), insufficient use of technological tools and equipment ($f=2$), insufficient use of materials ($f=2$), and language-related difficulties. Less frequently reported problems included a lack of fine motor skills ($f=1$), parental special circumstances ($f=1$), and attention deficits ($f=1$). The time-related problem identified in the studies concerned the time-consuming nature of implementation ($f=7$). Problems related to the physical environment and conditions included noise ($f=3$), absenteeism ($f=2$), transportation-based education ($f=1$), and the distance learning environment ($f=1$). Teacher-related problems concerned time management ($f=3$), activity planning ($f=2$), and task assignment ($f=1$). Table 8 also presents proposed solutions to problems arising from students, the implementation process, teachers, and the physical environment and conditions. The greatest number of proposed solutions concerned student-related problems. These included increasing motivation ($f=2$), keeping students informed about the practice ($f=2$), building self-confidence ($f=1$), encouraging parental involvement ($f=1$), and giving verbal warnings ($f=1$). Additional action plans ($f=1$) and postponing the plan ($f=1$) were proposed to address problems arising during implementation. Researcher support ($f=2$) was proposed as a solution to problems experienced by teachers. Problems arising from the physical environment and conditions were addressed through recommendations to provide a projector ($f=1$) and improve the relevant conditions ($f=1$). The recommendations reported in the action research studies were coded and organized under the broader theme of recommendations. These codes were grouped into two sub-themes: recommendations for researchers and recommendations for practitioners. The resulting findings are presented in Table 9.

Table 9*Recommendations for Researchers and Practitioners*

Themes	Codes	Research Number	f	
Recommendations for Researchers	Research Method	N1, N5, N7, N8, N12, N13, N15, N16, N18, N20, N23, N25, N28, N29, N30, N31, N33, N37, N38, N39, N42, N43, N44, N46, N47, N48, N52, N57, N68, N71, N74, N78, N82, N83, N85, N91, N92, N94	37	
	Subject	N1, N7, N9, N12, N16, N17, N18, N19, N20, N27, N28, N34, N35, N36, N39, N42, N50, A51, N52, N57, N58, N95	22	
	Variable	N1, N15, N20, N25, N30, N35, N36, N39, N42, N44, N49, N93	12	
	Recommendations for the Working Group	Different Educational Levels	N1, N2, N5, N7, N8, N14, N15, N17, N18, N19, N21, N22, N23, N25, N26, N28, N29, N30, N31, N35, N36, N39, N42, N44, N46, N52, N54, N57, N61, N63, N69, N76, N83, N87, N92, N93, N98, N100	37
		Working Group Size	N1, N12, N21, N39, N48, N55, N63, N68	8
		Different Socioeconomic Levels	N5, N15, N23, N38, N44, N79, N93, N97	8
	Suggestions for Working with Different Themes/Lessons	N27, N31, N36, N44, N69, N71, N72, N73, N77, N78, N82, N84, N85, N87, N90, N92, N94, N96, N97, N98, N99, N100	22	
	Suggestions Regarding the Duration of the	Extension of Duration	N4, N27, N43, N69, N76, N82, N92, N100	8

Table 9 (Continued)

Themes	Codes	Research Number	f
<i>Recommendations for Practitioners</i>	Curriculum	N3, N6, N8, N16, N17, N20, N21, N22, N25, N28, N30, N31, N32, N33, N39, N48, N49, N56, N80, N87, N92, N99, N100	23
	Learning Environment	N2, N5, N9, N7, N8, N15, N21, N22, N28, N30, N32, N45, N55, N59, N63, N64, N70, N77, N80, N95, N99	21
	Teaching Strategies, Methods, and	N5, N6, N7, N12, N13, N16, N22, N28, N34, N42, N56, N63, N64, N66, N74, N77, N79, N94, N100	19
	Textbook	N3, N6, N20, N26, N44, N80, N99, N100	8
	Interdisciplinary Approach	N2, N16	2
	Recommendations for Teacher Education	N1, N4, N8, N12, N15, N18, N20, N21, N22, N27, N28, N30, N31, N32, N38, N39, N43, N44, N47, N49, N50, N57, N58, N61, N62, N63, N80, N82, N84, N87, N96, N99	32
	Pre-Service Training	N30, N49, N56, N62, N78, N87, N96, N97, N99, N101	10
	Recommendations for Parents	N9, N17, N32, N70, N79, N93	6
	Recommendations for Materials	Supplies support	4
	Recommendations for Pilot Studies	Preparatory work	1
Total			282

An examination of Table 9 shows that the action research studies provided recommendations for both researchers and practitioners. Recommendations for researchers concerned research processes, study groups, work with different themes or subjects, and study duration. The most frequently reported recommendations for researchers concerned research methods ($f=37$), subject matter ($f=22$), and variables ($f=12$). A substantial number of recommendations also concerned study groups. In particular, there was a strong emphasis on conducting studies at different educational levels ($f=37$). Recommendations were also made regarding study group size ($f=8$) and the inclusion of participants from different socioeconomic backgrounds ($f=8$). Other recommendations included conducting implementations with different themes/subjects ($f=22$) and extending the duration of implementation ($f=8$). According to Table 9, recommendations for practitioners concerned the curriculum, teacher education, resources, and parents. Most recommendations for practitioners focused on the curriculum. These included adjustments to the curriculum ($f=23$), the learning environment ($f=21$), the use of teaching strategies, methods, and techniques ($f=19$), textbooks ($f=8$), and an interdisciplinary approach ($f=2$). Teacher education represented another major area of recommendation, with studies recommending in-service teacher training ($f=32$) and pre-service teacher training ($f=10$). Other recommendations for practitioners concerned parent education/support ($f=6$) and the provision of resources and equipment for teachers and pupils ($f=4$).

DISCUSSION AND CONCLUSION

The present study included 101 action research studies conducted in the field of classroom education in the meta-synthesis. The studies were examined in terms of publication type, publication year, and subject area. They were also analyzed in terms of study groups, data collection methods and tools, data analysis methods, and validity and reliability procedures. Finally, the findings and recommendations reported in the studies were evaluated.

An examination of the studies included in the meta-synthesis showed that action research was conducted in the form of master's theses, doctoral theses, and journal articles. Among these publication types, master's theses were the most common. This finding suggests that emerging researchers show considerable interest in action research. Similar findings have been reported in other meta-synthesis studies in the field of education (Bekiroğlu & Ütkür-Güllühan, 2022; İspir & Yıldız, 2021; Kaptan & Dinç, 2023).

The distribution of studies by publication year showed that action research was most frequently conducted in 2019. Similarly, meta-synthesis studies on various topics have reported that the highest number of publications occurred in 2019 (Çevik & Kaya, 2021; İspir & Yıldız, 2021; Koyuncu, 2023; Oğuztekin et al., 2022; Özerdinç et al., 2022). In the present study, the number of action research studies declined in 2020 compared with 2019. This decline may be attributed to the COVID-19 pandemic and the difficulties associated with conducting action research as an applied research method. However, the number of studies increased again in subsequent years. These findings highlight the place and importance of action research in the field of classroom education.

In terms of subject area, studies in Turkish Language Teaching predominated. These were followed by studies in Social Studies and Life Skills Education. This concentration may primarily be attributed to the central position of Turkish Language Teaching in the primary school curriculum, as it encompasses skills that influence achievement across other subjects, including reading, writing, listening, and speaking, and has the highest number of instructional hours in the curriculum. Because Turkish Language Teaching involves processes that can be readily observed through classroom activities and developed through short cycles, it provides a suitable context for action research. The concentration of studies in Life Skills and Social Studies Education may similarly be explained by their emphasis on outcomes related to students' personal and social development, including values education, civic awareness, social skills, and daily living skills.

The present study showed that, although action research in the field of classroom education primarily focused on Turkish Language Teaching, Life Skills, and Social Studies, a smaller number of studies were also conducted in Mathematics Teaching, Science Education, and Teacher Training and Education. Similarly, Çalışkan and Serçe (2018) examined action research conducted in the field of education in Turkey and found that Social Studies was the most frequently preferred subject area, whereas Turkish Language Education was represented to a lesser extent than other areas. Another study examining doctoral theses involving action research in the field of educational sciences in Turkey identified a considerable number of studies in Turkish Language Education and Social Studies Education (Türkan et al., 2019).

The present study also showed that relatively few action research studies were conducted in STEM Education, Learning Difficulties, Philosophy, Human Rights, Citizenship and Democracy, Free Activities, Family Literacy, Children's Rights, Noise Pollution, Intelligence Games, Music Education, Road Safety, Visual Arts, and Coding. These findings indicate that action research in classroom education predominantly focuses on language-related and social subject areas, whereas comparatively little research has been conducted in disciplines such as science, mathematics, and the arts. In addition, no studies were identified in Physical Education or play-based teaching. These areas therefore represent potential directions for future research.

In the action research studies included in the meta-synthesis, students constituted the primary study group, followed by teachers, prospective teachers, and parents. The greater representation of students may be attributed to the nature of action research, which focuses on groups with whom practitioners interact directly, and to students' central position in the teaching and learning process. Similarly, Kaptan and Dinç (2023) found that most action research studies were conducted with children.

The present study further showed that all grade levels within primary education were represented, with Year 4 pupils being the most frequently studied and Year 1 pupils the least frequently studied. The preference for pupils in higher grade levels may be related to their greater academic proficiency, their ability to undertake more complex tasks, and their suitability for participating in intervention activities. In addition, the academic, social, and emotional development of Year 4 pupils, who are in the final stage of primary school, may provide researchers with a context in which implementation, data collection, and evaluation processes can be conducted effectively. In contrast, characteristics associated with Year 1 pupils, such as being in the initial stages of learning to read and write, being at an earlier developmental stage, and having shorter attention spans, may require additional pedagogical adjustments during implementation and may therefore reduce researchers' inclination to conduct action research at this grade level. The distribution across grade levels suggests that students' developmental characteristics, curriculum demands, and the practical requirements of research implementation may influence the selection of study groups.

In addition to primary school pupils, the action research studies included teachers, prospective teachers, and parents. As practitioners directly involved in the teaching process, teachers occupied an important place among the study groups. Prospective teachers were also included in action research with the aim of supporting their professional competencies within teacher education programs. Parents, by contrast, were the least represented group. This may be explained by the predominantly classroom-based nature of action research and the practical difficulties associated with involving parents. Nevertheless, this finding suggests that the collaborative dimension of action research has received relatively limited attention.

School administrators were not represented among the study groups. Therefore, the flexibility of action research, which allows other members of the school community, including administrators, parents, and school councils, to address significant issues arising in the complex daily life of schools (Stringer, 2014), appears to have received limited attention among action researchers working in the field of classroom education in Turkey. Accordingly, school management constitutes an important gap in the existing action research literature.

The studies examined employed both qualitative and quantitative data collection approaches. However, qualitative data collection methods predominated, with interviews being the most frequently used method. Similarly, Sertoğlu's (2020) meta-synthesis examining methods and techniques in writing education identified interviews as the most commonly used data collection method. As a qualitative data collection method, interviews are particularly suitable for action research because they facilitate in-depth exploration of participants' experiences and perspectives. The frequent use of interviews and observations is also consistent with the participant-centered and process-oriented nature of action research.

Although action research is commonly associated with qualitative research, it can incorporate both quantitative and qualitative data analysis procedures. Accordingly, both types of analysis were used in the studies included in the present meta-synthesis. The Wilcoxon Signed-Rank Test and descriptive statistics were the most frequently used quantitative data analysis methods, while content analysis was the most frequently employed qualitative analysis method. Similar findings have been reported in other meta-synthesis studies examining different areas of research (Ayanoğlu & Akbaşlı, 2023; Bekiroğlu & Ütkür-Güllühan, 2022; Çevik & Kaya, 2021; İspir & Yıldız, 2021; Kartal & Çelik, 2022; Oğuztekin et al., 2022; Özerdinç et al., 2022; Sağlamgöncü, 2023; Sığnaktekin, 2022).

The study also examined the validity and reliability procedures reported in action research studies. Both internal and external validity procedures were identified. Data diversification and expert opinion were the most frequently employed procedures for establishing internal validity. The variety of data collection tools and methods used in action research may have contributed to the frequent use of data diversification. Other procedures used to enhance internal validity included long-term interaction, coder reliability, participant validation, in-depth data collection, peer review, repetition of research steps, and, to a lesser extent, repetition of analysis.

External validity was primarily addressed through detailed descriptions of the research process, followed by direct quotations and purposive sampling. Similarly, Kartal and Çelik (2022) found that data diversification was used to establish credibility and that detailed descriptions of the research process were employed to support external validity. The present study also identified procedures related to both internal and

external reliability. External reliability was addressed through confirmatory review, whereas internal reliability was addressed through consistency review. However, a notable finding was that a relatively high proportion of studies did not report reliability procedures. The balanced and systematic inclusion of validity and reliability procedures is important for ensuring the methodological robustness of action research. These findings therefore indicate the need for action researchers to pay greater attention to reliability procedures.

An examination of the results of the action research studies showed that the findings concerned effects on students, teachers, prospective teachers, and parents, as well as problems encountered during implementation and the solutions proposed. From the students' perspective, the studies reported positive, negative, and neutral outcomes, whereas outcomes for teachers, prospective teachers, and parents were entirely positive.

The action research practices positively influenced students' attitudes toward lessons and activities. Positive effects were also reported for academic achievement, motivation, interest in the subject or activity, skill acquisition, awareness, self-confidence, active participation, performance, collaborative learning/work, value acquisition and recognition, desire to read, behavior development, correction of misconceptions and conceptual learning, perceptions, moral development, technological knowledge and competence, environmental identity, subject literacy, and meaningful and lasting learning. Similarly, Kaptan and Dinç (2023) found that action research produced positive effects on participants' knowledge, skills, attitudes, and behavior. Steele (2006), in a study examining action research in mathematics and science, likewise reported positive effects on students' attitudes, academic achievement, collaborative learning, inquiry, problem-solving, technology, and writing skills.

Despite the predominance of positive effects, some studies reported negative student views and feelings, as well as negative effects on performance, motivation, and academic achievement. However, such findings were relatively infrequent. Other studies reported no effect on students' perceptions, reduction of materialistic tendencies toward the environment, reading fluency, reading attitudes, or attitudes toward the subject.

The findings indicated only positive outcomes for teachers, prospective teachers, and parents. Action research contributed primarily to teachers' professional development, increased their awareness, positively influenced their attitudes toward practice, and supported their understanding of students. For prospective teachers, action research supported the development of professional skills and was associated with increased awareness, self-confidence, critical thinking, motivation, and interest, as well as positive attitudes and views toward the subject. Positive effects were also identified for parents' attitudes toward reading, reading skills, self-confidence, views, family literacy, and their ability to establish and strengthen healthy intergenerational relationships.

The studies also identified several challenges encountered during implementation. These challenges were associated with students, teachers, time constraints, and the physical environment and conditions. Student-related issues were the most frequently reported and included a lack of enthusiasm for lessons or activities, inadequate social skills, readiness and developmental levels, difficulties in using materials and technological tools, language-related difficulties, limited fine motor skills, special parental circumstances, and attention deficits. The time-consuming nature of action research also created time-related difficulties. Problems associated with the physical environment and conditions included noisy or unsuitable implementation environments, absenteeism, transportation-based education, and distance learning. Teacher-related problems included difficulties with time management, activity planning, and task allocation.

Teachers' difficulties with time management may be related to large class sizes or the number of students in the implementation group. Similarly, insufficient knowledge of an activity or inadequate preparation may have contributed to difficulties in activity planning. Previous studies have also reported that teachers experience problems related to time and physical conditions when conducting action research (Amalia & Wilis, 2021; Izzati et al., 2023; Manfra, 2019; Semathong, 2023; Villahermosa Tingabngab & Santos Binayao, 2023; Wang, 2019).

The studies also proposed solutions to problems encountered during implementation. Student-related problems were addressed through strategies such as increasing motivation, keeping students informed about

activities, building self-confidence, encouraging parental involvement, and providing verbal reminders. Problems associated with the duration of implementation were addressed by developing additional action plans or postponing the plan. Problems related to the physical environment and conditions were addressed by providing the necessary equipment and improving relevant conditions. Recommendations were also made to seek parental support.

The recommendations sections of the action research studies contained suggestions for both researchers and practitioners. Researchers were generally encouraged to use different research methods, investigate different topics and variables, conduct studies at different educational levels, and work with larger and more socioeconomically diverse study groups. Other recommendations included conducting research with different units, themes, or subjects and extending the duration of implementation. Recommendations for practitioners primarily concerned the curriculum. These included updating and organizing curricula in accordance with the research topic, enriching learning environments, using a variety of teaching strategies, methods, and techniques, revising textbooks, and adopting an interdisciplinary approach. In-service training was recommended to support teachers in adapting to technological developments, while pre-service training was recommended to promote the professional development of prospective teachers. Other recommendations included providing equipment and resources for teachers and students, educating parents, and encouraging parental support. Similarly, Saro and Taray (2024) recommended providing continuous professional development opportunities for teachers, increasing institutional support, establishing mentoring programs, improving access to research resources, and developing recognition systems for research achievements.

The problems encountered during implementation, including those related to teachers, students, environmental conditions, and time constraints, highlight the complex and dynamic nature of action research contexts. Factors such as low student participation and motivation, differences in readiness and developmental levels, teachers' difficulties with time management, and limitations in classroom conditions or materials can negatively affect the effectiveness of interventions. At the same time, the proposed solutions to these problems reflect the continuous improvement and adaptation processes that constitute important features of action research. These processes enable researcher-practitioners to develop problem-solving skills, restructure teaching processes, and develop new strategies. Accordingly, the challenges encountered in action research can be viewed not only as limitations but also as opportunities for developing innovative practices.

In this context, Saro and Taray (2024) found that although teachers generally demonstrated competence and enthusiasm toward action research, difficulties related to time constraints, insufficient support, and the complexity of research were widespread. They also reported a strong correlation between teachers' participation in action research and their research methodology and problem-solving skills.

Recommendations

Based on the findings of the study, action research should be conducted across all primary school grade levels, with particular attention given to Year 1. Action research involving school administrators and parents should also be encouraged. In addition, action research should extend beyond Turkish Language Teaching, Life Skills, and Social Studies to include Science, Mathematics, Music, Visual Arts, Road Safety, Physical Education, and play-based teaching, thereby enabling problems in these areas to be addressed through systematic inquiry.

Validity and reliability procedures should receive balanced attention in action research. Greater emphasis should therefore be placed on reliability procedures alongside validity procedures. To disseminate the positive contributions of action research to teaching and learning, teachers and prospective teachers should also be encouraged to engage in action research.

As the present study aimed to provide a broad overview of the field, it examined existing research across multiple dimensions, which limited the extent to which individual findings could be analyzed in depth. Future studies may therefore focus more closely on specific areas identified in the present synthesis, such as attitudes, academic achievement, and skill development. To reduce problems encountered during action research, both in-service teachers and prospective teachers should receive training on action research processes. Schools and teacher-practitioners should also be supported through improvements in physical conditions and access to the materials required for conducting action research.

REFERENCES

- Aksoy, N. (2003). Action research: A method for improving and changing educational practices. *Educational Administration Theory and Practice*, 36, 474-489. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuey/issue/10361/126837>
- Amalia, N., & Wilis, F. (2021). Improving teacher quality through classroom action research. *Journal of Community Service and Empowerment*, 2(3), 133-139. <https://doi.org/10.22219/jcse.v2i3.17934>
- Ayanoğlu, Ç., & Akbaşlı, S. (2023). Turkish education system problems: A meta-synthesis study. *Ahi Evran University Journal of Kırşehir Education Faculty*, 24(1), 371-425. <https://doi.org/10.29299/kefad.938154>
- Balantekin, Y. (2021). Analysis of studies on problems experienced in Turkish lesson at primary school level: A meta-synthesis study. *Journal of Mother Tongue Education* 9(1), 242-261. <https://doi.org/10.16916/aded.791365>
- Bekiroğlu, D., & Ütkür-Güllühan, N. (2022). Trends of life skills in life sciences and social studies courses: A meta-synthesis study. *Van Yüzüncü Yıl University Journal of Education*, 19(1), 1-35. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.1059300>
- Beyhan, A. (2013). Action research in educational organizations. *Journal of Computer and Education Research*, 1(2), 65-89. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jcer/issue/18614/196496>
- Bowman, R.L, Davis D.L., Ferguson, S., & Taylor, J. (2018). Women's motivation perception and experience of complementary and alternative medicine in pregnancy: A meta-synthesis. *Midwifery*, 59, 81-87. <https://doi.org/10.1016/j.midw.2017.11.007>
- Çalık, M., & Sözbilir, M. (2014). Parameters of content analysis. *Education and Science*, 39(174), 33-38. <https://doi.org/10.15390/EB.2014.3412>
- Çalışkan, M., & Serçe, H. (2018). Türkiye’de Eğitim Alanındaki Eylem Araştırması Makaleleri: Bir İçerik Analizi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 57-79. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefad/issue/59094/850510>.
- Çevik, A., & Kaya, H. (2021). Analysis of graduate theses containing scientific process skills in science education: Meta-synthesis study. *The Journal of International Educational Sciences*, , 5(2), 143-166. <https://doi.org/10.46762/mamulebd.985454>
- Deveci, Ö., & Aykaç, N. (2019). Evaluation of studies examining the problems experienced in basic: A meta-synthesis study. *Journal of Qualitative Research in Education*, 7(1), 277-301. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.7c1s.13m>
- Ecevit, T., Balcı, N., Yıldız, M., & Sayan, B. S. (2021). Thematic content analysis of inquiry, argumentation and STEM-based applications at primary school level. *Van Yüzüncü Yıl University of Journal Education*, 18 (1), 1100-1129. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.957395>
- Esfijani, A. (2018). Measuring quality in online education: A metasynthesis. *American Journal of Distance Education*, 32(1), 57-73. <https://doi.org/10.1080/08923647.2018.1417658>
- Finfeld, D. L. (2003). Metasynthesis: The state of the art—so far. *Qualitative Health Research*, 13(7), 893-904. <https://doi.org/10.1177/1049732303253462>
- Finfeld-Connett, D. (2007). Meta-synthesis of caring in nursing. *Journal of Clinical Nursing*, 17, 196-204. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2702.2006.01824.x>

- Finlayson, K. W., & Dixon, A. (2008). Qualitative meta-synthesis: A guide for the novice. *Nurse Researcher*, 15(2), 59-71. <https://journals.rcni.com/doi/abs/10.7748/nr2008.01.15.2.82.c6323>
- Göktaş, Y., Hasançebi, F., Varışoğlu, B., Akçay, A., Bayrak, N., Baran, M., & Sözbilir, M. (2012). Trends in educational research in Turkey: A content analysis. *Educational sciences: Theory & Practice*, 12(1), 443-460.
- Güler, T., Demir, S., Kılıç, L., & Demir, B. (2020). Problems faced by classroom teachers and practices that teachers do to overcome these problems. *YILDIZ Journal of Educational Research*, 5(2), 51-83. <https://doi.org/10.51280/yjer.2020.008>
- Hammer, K., Mogensen, O., & Hall, E.O.C. (2009). The meaning of hope in nursing research: a meta-synthesis. *Scandinavian Journal of Caring Sciences*, 23(3), 549-557. <https://doi.org/10.1111/j.1471-6712.2008.00635.x>
- Izzati, N., Antika, R., & Dwinata, A. (2023). Classroom Action Research: What Are Mathematics Teachers' Problems in the Implementation?. *Jurnal Gantang*, 8(1) <https://doi.org/10.31629/jg.v8i1.5673>.
- İspir, B., & Yıldız, A. (2021). An analysis of the researches on writing to learn in Turkey: A meta-synthesis study. *OPUS Journal of Society Research*, 18(41), 3396-3447. <https://doi.org/10.26466/opus.906264>
- Kaptan, N., & Dinç, E. (2023). Investigating action research studies carried out in the field of early childhood education. *Anadolu University Journal of Education*, 7(2), 453-478. <https://doi.org/10.34056/aujef.1245667>
- Kartal, A., & Çelik, S. (2022). Montessori model in primary education: A metasynthesis study. *Gazi University of Journal Education*, 42(2), 1109-1142. <https://doi.org/10.17152/gefad.976284>
- Kartal, A. (2020). An overview of social studies in primary education: A meta synthesis study. *Journal of Education and Science*, 45(203), 123-151. <https://doi.org/10.15390/EB.2020.8678>
- Kayır, G. (2021). Türkiye’de yapılan eylem araştırmalarının niteliksel olarak incelenmesi ve bir eylem araştırması örneği (Doktora tezi, [Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kodan, H., & Kara, K. (2021). Overview of graduate studies on children's literature in the science of classroom education: A meta-synthesis study. *OPUS Journal of Society*, 18. <https://doi.org/10.26466/opus.888446>
- Korkmaz, E., & Morali, H. S. (2022). A meta-synthesis of studies on the use of augmented reality in mathematics education. *International Electronic Journal of Mathematics Education*, 17(4). <https://doi.org/10.29333/iejme/12269>
- Koshy, V. (2005). Action research for improving educational practice: A step-by-step guide. Paul Chapman Publishing.
- Koyuncu, M.K. (2023). Examining the philosophy of mathematics studies in Turkey: A meta-synthesis study. *Journal of Education Science*, 57, 1-26. <https://doi.org/10.15285/maruaebed.1170299>
- Kuru, O. (2017). The effect of microteaching technique on fluent speaking skill. *Kırşehir Ahi Evran University Journal of Education*, 18(3), 792 – 810. <https://izlik.org/JA58WW79HJ>
- Kuzu, A. (2009). Action research in teacher training and professional development. *The Journal of International Social Research*, 2(6). 425-433.
- Manfra, M. (2019). Action Research and Systematic, Intentional Change in Teaching Practice. *Review of Research in Education*, 43, 163 - 196. <https://doi.org/10.3102/0091732X18821132>.
- Miles, M.B., & Huberman, A.M. (1994). Qualitative data analysis. SAGE Publications.

- Miles, M.B., Huberman, A.M., & Saldana, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook*. SAGE Publications.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). *Öğretmen Strateji Belgesi 2018-2023*. Milli Eğitim Bakanlığı.
- Munn, Z., Aromataris, E., Tufanaru, C., Stern, C., Porritt, K., Farrow, J., & Jordan, Z. (2014). Establishing confidence in the output of qualitative research synthesis: The ConQual approach. *BMC Medical Research Methodology*, 14(1), 108.
- Newman, M., & Gough, D. (2020). Systematic reviews in educational research: Methodology, perspectives and application. In O. Zawacki-Richter, M. Kerres, S. Bedenlier, M. Bond, & K. Buntins (Eds.), *Systematic reviews in educational research* (pp. 3–22). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-27602-7_1
- Noblit GW, Hare RD. (1988). *Meta-ethnography: synthesizing qualitative studies*. SAGE.
- Nouri, N., Saberi, M., McComas, W.F., & Mohammadi, M. (2021) Proposed teacher competencies to support effective nature of science instruction: A meta-synthesis of the literature. *Journal of Science Teacher Education*, 32(6), 601-624. <https://doi.org/10.1080/1046560X.2020.1871206>
- O' Brien, R. (1998). An overview of the methodological approach of action research. In Roberto Richardson (Ed.), *Theory and Practice of Action Research*. <http://www.web.ca/~robrien/papers/arfinal.html>
- Ocak, G. (Ed.). (2021). *Eğitimde eylem araştırması ve örnek araştırmalar*. Pegem Akademi.
- OECD. (2020). *What students learn matters: Towards a 21st century curriculum*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/d86d4d9a-en>.
- Oğuztekin, E., Bektaş, O., Karaca, M., & Kızılay, E. (2022). An analysis of studies on entrepreneurship in science education in Turkey: A meta-synthesis study. *The Journal of Turkish Educational Sciences*, 20(1), 86-106. <https://doi.org/10.37217/tebd.993543>
- Özerdinç, F., Kızılay, E., & Hamalosmanoğlu, M. (2022). Analysis of studies on sustainable development in education: A Meta-Synthesis Study. *Aksaray University Social Sciences Institute Journal*, 6(1), 33-51. <https://doi.org/10.38122/ased.976188>
- Öztürk, Y., & Özer, Z. (2022). Outdoor play activities and outdoor environment of early childhood education in Turkey: a qualitative meta-synthesis. *Early Child Development and Care*, 192(11), 1752-1767. <https://doi.org/10.1080/03004430.2021.1932865>
- Polat, S., & Ay, O. (2016). Meta-synthesis: A conceptual analysis. *Journal of Qualitative Research in Education*, 4(1), 52-64. <http://dx.doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.4c2s3m>
- Sağlamgöncü, A. (2023). A meta-synthesis study for research on museum education in social studies education in Turkey. *Anadolu University Journal of Education, (AUJEF)*, 7(1), 308-334. <https://doi.org/10.34056/aujef.1160176>
- Sandelowski, M., Docherty, S., & Emden, C. (1997). Focus on qualitative methods qualitative metasynthesis: Issues and techniques. *Research in Nursing & Health*, 20, 365–371. [https://doi.org/10.1002/\(sici\)1098-240x\(199708\)20:4<365::aid-nur9>3.0.co;2-e](https://doi.org/10.1002/(sici)1098-240x(199708)20:4<365::aid-nur9>3.0.co;2-e). PMID: 9256882.
- Saro, M. J.& Taray, J.D. (2024). Teachers as Researchers: Practices, Perspectives, Problems, and a Plan of Action (4Ps) for Public School Teachers in Writing Action Research. *American Journal of Interdisciplinary Research and Innovation (AJIRI)*, 3(3), 21-41. <https://doi.org/10.54536/ajiri.v3i3.3344>
- Semathong, S. (2023). Participatory Action Research to Develop the Teachers on Classroom Action Research. *Shanlax International Journal of Education*, 11(3). <https://doi.org/10.34293/education.v11i3.6118>.

- Sertoğlu, G. (2020). An action research based on the pedagogies of the object for improving students' skills of change and continuity in social studies. *Journal of Language Education and Research*, 6(2), 410-427. <https://doi.org/10.31464/jlere.698288>
- Sıgnaktekin, C. (2022). Türkiye’de sosyal bilgiler eğitimi hakkında tarih öğretiminde yapılan makaleler üzerine bir araştırma: Bir meta-sentez çalışması (Yüksek lisans tezi, [Ordu Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Steele, B. (2006). What teachers want to know: A systematic review of action research theses related to K–8 mathematics and science (Electronic theses and dissertations, No. 985).
- Stomski, N.J., & Morrison, P. (2017). Participation in mental healthcare: a qualitative meta-synthesis. *International Journal of Mental Health Systems*, 11(67). <https://doi.org/10.1186/s13033-017-0174-y>
- Stringer, E. T. (2014). *Action research: A Handbook for Practitioners* (4th ed.). SAGE.
- Şahin, A., Asal Özkan, R., & Turan, B. N. (2022). Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Yapılmış Bilimsel Çalışmaların İncelenmesi. *Educational Academic Research*, 45, 83-91. <https://doi.org/10.54614/AUJKKEF.2022.861151>
- Tombalak, K & Tekindal, M. (2021). The scope of meta-synthesis in qualitative research and examples of meta-synthesis in aging. *Beyond the Horizon of Scientific Journal*, 21(2), 235-268. <https://doi.org/10.54961/uobild.1036670>
- Türkan, B. T., Yolcu, E., & Karataş, T. (2019). Türkiye’de eğitim bilimleri alanında eylem araştırması içeren doktora tezlerinin incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(28), 501–524. <https://doi.org/10.35675/befdergi.471731>
- Uslu, G. (2019). Hayat bilgisi konularında yapılan nitel çalışmaların incelenmesi: Bir meta-sentez çalışması (Yüksek lisans tezi, [Niğde Halis Demir Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Van Lier, L. (1994). Action research. *Universitat de Lleida* 6, 31-37. <https://core.ac.uk/download/pdf/39053322.pdf>
- Walsh, D., & Downe, S. (2005). Meta-synthesis method for qualitative research: A literature review. *Methodological Issues in Nursing Research*, 50(2), 204–211. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2005.03380.x>
- Wang, S.-H. (2019). The difficulties and solutions of primary school teachers' action research. In *Proceedings of the 2nd International Conference on Contemporary Education, Social Sciences and Ecological Studies (CESSSES 2019)* (Advances in Social Science, Education and Humanities Research, Vol. 267, pp. 267–271). Atlantis Press. <https://doi.org/10.2991/cesses-19.2019.62>
- Willig, C., & Wirth, L. (2018). A meta-synthesis of studies of patients' experience of living with terminal cancer. *Health Psychology*, 37(3), 228–237. <https://doi.org/10.1037/hea0000581>
- Winter, R., & Munn-Giddings, C. (2001). *A handbook for action research in health and social care*. Routledge
- Yaraş, Z., & Turan, M. (2021). Teaching profession in the context of problems and solutions. *National Education Journal*, 50 (232) , 383-405. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.763393>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

Ek 1. Araştırma Kapsamına Alınan Çalışmalar

- Akaydın, B.B. (2022). Argümantasyon temelli öğretimi sosyal bilgiler ve fen bilimleri dersinde uygulamak: Bir eylem araştırması (Doktora tezi, [Marmara Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi

- Akçay, A. O., Karahan, E., & Türk, S. (2019). Bilgi işlemsel düşünme becerileri odaklı okul sonrası kodlama sürecinde ilkökul öğrencilerinin deneyimlerinin incelenmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Eğitim Dergisi*, 4(2), 38-50.
- Akdemir, S., & Saban, A. (2020). Development of primary school 4th grade students' perceptions of children's rights: An action research. *Journal of Qualitative Research in Education*, 8(2), 431-461. <https://doi.org/10.47503/jirss.1026038>
- Akgül, C. G. (2023). İlkokul birinci sınıf kaynaştırma öğrencisi otizmlili bir çocuğun sınıf ortamına uyum sürecinin incelenmesi (Yüksek lisans tezi, [Necmettin Erbakan Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Aklar, S. (2022). Aile okuryazarlığı programı ile dezavantajlı ilkökul öğrenci ve ebeveynlerinin okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi (Doktora tezi, [Gazi Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Aksoy, E. (2022). Araştırma-sorgulamaya dayalı yaklaşım ile ilkökul 2. sınıf öğrencilerinin kazanım odaklı becerilerinin geliştirilmesi: Bir eylem araştırması (Yüksek lisans tezi, [Gazi Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Akyol, H., & Çetinkaya Özdemir, E. (2018). Improving cursive handwriting skills:A thirdgrade primary school student sample. *Turkish Studies*, 13(4), 299-320. <http://doi.org/10.7827/TurkishStudies.12904>
- Alpağ, F. (2021). İlkokul öğrencilerinin okuduğunu anlama ve muhakeme becerileri üzerine bir eylem araştırması (Yüksek lisans tezi, [Tokat Gazi Osman Paşa Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Altıntaş, İ. N., & Yıldırım, H. (2017). İnsan hakları yurttaşlık ve demokrasi dersinde aktif öğrenme yöntemi ile kavram öğretimi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 7(3), 514-554.
- Arı, S. (2020). İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler derslerinde işbirlikli öğretim tekniklerinin kullanımına yönelik bir eylem araştırması (Doktora tezi, [Necmettin Erbakan Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Aşıkcı, M. (2019). Üçüncü sınıf öğrencilerinin akıcı okuma becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması [Doktora tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Babadağ, G. (2022). İlkokul görsel sanatlar dersinde görsel kültür yoluyla aile katılımlı ekolojik sanat çalışmaları (Doktora tezi, [Anadolu Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Bal, Ö. (2019). Hayat bilgisi dersinde değer eğitiminde örnek olay yöntemi: Bir eylem araştırması (Yüksek lisans tezi, [Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Balcı, A., & Şeren, N. (2021). Development of primary school 4th grade students' perceptions of children's rights: An action research. *Journal of Innovative Research in Social Studies*, 4(2), 132-146. <https://doi.org/10.47503/jirss.1026038>
- Başar, M., Göncü, A., & Baran, M.S. (2021). An action research in the education of students with learning disabilities. *Pamukkale University Journal of Education*, 51, 327-348. <https://doi.org/10.9779.pauefd.687030>
- Başpınar, N., & Kabapınar, Y. (2023). The effectiveness of teaching intervention designed by evidence-based learning in life studies course: An action research. *Western Anatolia Journal of Educational Sciences*, 14(1), 293-330. <https://doi.org/10.51460/baebd.1275493>
- Bayak Acar, N. (2023). 4. sınıf öğrencilerinin kesirlere ilişkin sayı duyularının gelişimi: Bir eylem araştırması (Doktora tezi, [Pamukkale Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Bilgiç, S. (2018). İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler derslerinde kanıt temelli öğrenmeye ilişkin bir eylem araştırması (Yüksek lisans tezi, [Sakarya Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Bolat, H. (2023). İlkokul dördüncü sınıfta otantik öğrenme yaklaşımı ile sosyal bilgiler öğretimi: Bir eylem araştırması (Yüksek lisans tezi, [Amasya Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Boyraz, C. (2019). İlkokulda çocuklarla felsefe uygulamaları: Bir eylem araştırması (Doktora tezi, [Anadolu Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Bozan, M. A. (2018). Sınıf öğretmenlerinin STEM odaklı mesleki gelişim süreçleri (Yüksek lisans tezi, [Anadolu Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Bülbül -Hüner, S. (2018). Sokratik Sorgulama temelli etkinliklerin hayat bilgisi dersinde başarı ve kalıcılığa etkisinin incelenmesi: Bir eylem araştırması (Doktora tezi, [İstanbul Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi

- Calp, Ş. (2020). Özgür Düşünme ve Özgüven: Yaratıcı Drama Yöntemiyle Kazandırılabilir mi?. *Kastamonu Education Journal*, 28(2), 1026-1043.
- Cesur, F. (2020). İlkokul birinci sınıf hayat bilgisi dersinde oyun tabanlı öğretimle öğrencilerin güvenlik kurallarına uyma becerilerinin geliştirilmesi (Yüksek lisans tezi, [Yozgat Bozok Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Çapanoğlu, A.Ş., & Sulak, S.E. (2023). Cognitive apprenticeship in supporting the development of writing skills of first grade primary school students: An action research. *Ondokuz Mayıs University Journal of Faculty of Education*, 42(1), 245-322. <https://doi.org/10.7822/omuefd.1226661>
- Çelebi, E., & Ateş, S. (2021). İlkokul Öğrencilerinin Anlama ve Anlatma Becerilerinin Hikâye Anlatıcılığı Yolu ile Geliştirilmesi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 9(1), 1-20.
- Çolak, H. (2023). İlkokul öğrencilerinin dinleme stratejilerini kullanarak dinlediklerini anlama ve yazılı anlatıma aktarma becerilerinin geliştirilmesi (Yüksek lisans tezi, [Bursa Uludağ Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Çoruhlu, T. Ş., Altunsoy, Y., & Sağlam, A. (2023). İnfografiklerin öğrencilerin kavramsal gelişimleri üzerine etkisi: Bilinçli tüketici örneği. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 1442-1466.
- Dere, İ., & Emeksever, A. (2018). Hayat bilgisi derslerinde sözlü tarihle kültürel mirasın öğretimi. *Gelecek Vizyonlar Dergisi*, 2(4), 40-47.
- Dere, İ., & Kızılay, N. (2017). Aile tarihinin araştırılmasında sözlü tarihin kullanımı: ilkokul öğrencilerinin tecrübeleri. *Turkish History Education Journal*, 6(2), 294-323.
- Doğan, M.F. (2023). İlkokul fen bilimleri dersinde çoklu zeka kuramı uygulamaları: Bir eylem araştırması (Doktora tezi, [Anadolu Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Doğanay, T. (2019). Hayat bilgisi derslerinde görsel öyküler aracılığı ile empatiyi geliştirmek: Bir eylem araştırması (Yüksek lisans tezi, [Marmara Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Dönmez, T. & Baş, M. (2023). An action research on the use of creative drama method in teaching. *Kırşehir Ahi Evran University Journal of Education*, 24(3), 2173 – 2206. <https://doi.org/10.29299/kefad.1374667>
- Duman -Yegen, G. (2019). İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin yaratıcı drama yöntemiyle geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması (Yüksek lisans tezi, [Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Duran, C. (2020). Birleştirilmiş sınıflı ilkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde konuşma becerilerinin karikatürler yoluyla geliştirilmesi: Bir eylem araştırması [Yüksek lisans tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Duran, E., & Özdi, Ş. (2019). Metin özetleme becerisinin geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması: pqrst tekniği. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(221), 215-230. <https://izlik.org/JA37JC34NB>
- Dursun, H., & Tertemiz, N. I. (2021). Çevirim-içi yapılan web 2.0 araçları öğretiminin sınıf öğretmeni adaylarının matematik ders planlarına yansıtma durumlarının incelenmesi. *Turkish Studies-Educational Sciences*, 16(1). <http://dx.doi.org/10.47423/TurkishStudies.47472>
- Ekmekci, S., & Kasa Ayten, B. (2022). Correcting primary school students' writing errors: An action research. *RumeliDE Journal of Language and Literature*, 31, 227-255. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1220784>.
- Erdem, İ., & Kırnık, D. (2017). Metnin ana hatlarını çıkarma stratejisini kullanmanın metnin ana fikrini bulmaya etkisi. *International Journal of Language Academy*, 5(2). <http://dx.doi.org/10.18033/ijla.3559>
- Ersu, Z.S. (2023). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin duygusal okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması (Doktora tezi, [Necmettin Erbakan Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Ertan Kantos, Z. (2021). Mülteci öğrencilere türkçe okuma yazma öğretiminde akran ve veli desteği ile ilgili nitel bir çalışma. *Journal of Mother Tongue Education/Ana Dili Eğitim Dergisi*, 9(2). <https://doi.org/10.16916/aded.806129>
- Göfner, B. (2017). Sosyal bilgiler dersinde okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Gündoğan Önderöz, F. (2021). İlkokul öğrencilerinin derse katılımlarının ve öğrenme sorumluluklarının ters yüz öğrenme yöntemi ile geliştirilmesi: Bir eylem araştırması (Yüksek lisans tezi, [Mersin Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi

- Güneypınar, Ş. (2021). İlkokul 3. sınıf öğrencileri ile hikaye temelli karar verme etkinliklerinin öğrencilerin karar verme becerisi algısı düzeyine etkisinin incelenmesi: Bir eylem araştırması (Yüksek lisans tezi, [Marmara Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Güngör Akgün, Ö. (2018). Yaşamımızdaki elektrikli araçlar ünitesine yönelik araştırma sorgulama yaklaşımına uygun rehber materyal geliştirilmesi [Yüksek lisans tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Hunutlu, M. (2021). Preschool prodigies erken dönem müzik eğitimi programı kullanılarak ilkökul öğrencilerinin temel müzik bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi (Yüksek lisans tezi, [Trabzon Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- İbret, B. Ü., Demirbaş, İ., & Demir, F. B. (2019). İlkokul 4. sınıf öğrencilerine alternatif etkinliklerle doğal çevreye duyarlılığın kazandırılması. Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi, 8(1), 258-280. <http://dx.doi.org/10.30703/cije.474570>
- İlgün, Ş. (2022). İlkokul 3. sınıf matematik dersinde farklı disiplinlerle ilişkilendirilmiş matematik ders etkinliklerinin farklı değişkenler açısından etkisinin incelenmesi (Yüksek lisans tezi, [Manisa Celal Bayar Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- İrven, Ö. (2017). Sınıf öğretmeni adaylarının bilimsel süreç beceri düzeyleri ve bu becerilerin derslerine entegreleri [Yüksek lisans tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Kabapınar, Y., Tabak, E., & Yavuz, B. (2019). Öğrencilerde empati becerisini geliştirme temelli bir teknik olarak görsel öykü: örnek uygulamalar. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6(2), 58-80. <https://izlik.org/JA28UL38RU>
- Karakas, M. N. (2021). Hayat bilgisi dersinde storyline yönteminin kullanılmasının karar verme ve problem çözme becerisi üzerindeki etkililiği: Üçüncü sınıf örneği (Yüksek lisans tezi, [Marmara Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Karataş, A. (2019). İlkokulda yazma güçlüğüünün giderilmesi: Eylem araştırması (Yüksek lisans tezi, [Uşak Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Kasım, M. (2023). Teknoloji destekli matematiksel modelleme yönteminin matematik öğrenme güçlüğü yaşayan ilkökul 4. sınıf öğrencisinin akademik başarısına etkisi (Yüksek lisans tezi, [İstanbul Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Kaya, N.B. (2020). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerinde çocuklar için felsefe: Bir eylem araştırması (Doktora tezi, [Marmara Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Kılıç, F. (2018). İlkokul birinci sınıf velilerine yönelik bir aile okuryazarlığı programı geliştirme çalışması (Doktora tezi, [Marmara Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Kılınç, N. (2023). Özel öğrenme güçlüğü olan bir ilkökul dördüncü sınıf öğrencisinin matematik becerilerini geliştirmeye yönelik bir eylem araştırması (Yüksek lisans tezi, [Ordu Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Kiraz, O. (2023). İlkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin düşünme becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması (Yüksek lisans tezi, [Necmettin Erbakan Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Koç, B., & Korkmaz, İ. (2019). An action research on teaching addition and subtraction to an Illiterate student with dyscalculia. Journal of Qualitative Research in Education, 7(2), 710-737. . <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.7c.2s.11m>
- Kolbasar, S. (2021). İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde değişim ve süreklilik becerisinin öğretilmesi: Bir eylem araştırması (Yüksek lisans tezi, [İstanbul Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Kula, S.S. (2019). The reflections of mind games on primary school students':An action research. National Education Journal, 49(225), 253-282. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/52526/690693>
- Kurban, H. (2018). Akıcılık odaklı okuma eğitimi ile okuma becerilerinin geliştirilmesi (Yüksek lisans tezi, [Kırıkkale Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Mandı, M. (2021). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin geliştirmede artırılmış gerçeklik destekli dijital öykü kullanımı (Yüksek lisans tezi, [Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Ocak, G., Özer, T., & Karakuyu, A. (2023). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ve yorumlama becerilerinin istasyon tekniği ile geliştirilmesi. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Dergisi, 5(2), 105-121. <https://izlik.org/JA56SL84WP>
- Oral, G., & Baş, Ö. (2022). Elementary school fourth graders' interactive notebook experience. The Journal of Turkish Educational Sciences, 20(3), 866-887. <https://doi.org/10.37217/tebd.1138368>

- Oral, S. D. (2020). İlkokul 3. sınıfta insan hakları farkındalığı geliştirmeye yönelik bir eylem araştırması. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (53), 293-316. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.550400>
- Ölmez, H. (2023). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin olumlu toplumsal cinsiyet rollerinin geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması. (Yüksek lisans tezi, [Necmettin Erbakan Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özdemir Yamaç, S. (2022). Yaratıcı drama yönteminin ilkököl öğrencilerinin okuduğunu anlama ve akıcı okuma becerilerinin gelişimine etkisi (Yüksek lisans tezi, [Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi])Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özdemir, E. Ç., & Kurnaz, E. (2022). Birleştirilmiş sınıfta eğitim gören öğrencilerin problem çözme becerilerinin geliştirilmesi: etkileşimli kitap okuma etkinliği. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 23(3), 2658-2701. <https://izlik.org/JA47XT49YF>
- Özdemir, K. (2022). Argümantasyon tabanlı öğrenme yaklaşımıyla zenginleştirilmiş ilkököl matematik ders ortamlarından yansımalar: Bir eylem araştırması (Doktora tezi, [Kütahya Dumlupınar Üniversitesi]).Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özdil, Ş. (2019). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin metin özetleme becerilerinin geliştirilmesi (Yüksek lisans tezi, [Uşak Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Özkul, H. (2021). İlkokul öğrencilerinin fen kariyer bilinçlerinin ve bilimsel süreç becerilerinin Bütünleştirilmiş STEM eğitimi yoluyla geliştirilmesi: Bir eylem araştırması (Doktora tezi, [Dumlupınar Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Paydar, S., & Doğan, A. (2021). An action research on teaching natural numbers to primary school first grade students with low readiness. Journal of Qualitative Research in Education, 27, 26-51. <https://doi.org/10.14689/enad.27.3>
- Sadi- Yılmaz, S. (2017). An action research according to the division of labor alternately within the scope of "Science Technology and Laboratory practice II" lecture. JOTCS-C, 2(1), 1-16. <https://dergipark.org.tr/en/pub/jotcsc/issue/30019/324076>
- Sağ, Ç., & Ünal, F. (2019). İlkokul sosyal bilgiler dersinde somut olmayan kültürel miras eğitimine yönelik etkinlik temelli bir eylem araştırması. Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, (19), 425-468. <https://izlik.org/JA47BJ25AM>
- Sağır, S. (2023). İlkokul öğrencilerinin çevrim içi masal anlatıcılığı yöntemi ile dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesi (Yüksek lisans tezi, [Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkez.
- Saraç, E. ve Sarıkaya, R.(2020). Sınıf öğretmeni adaylarının çevre kimlikleri ve çevreye yönelik materyalist eğilimleri: Ahlaki muhakeme temelli çevre eğitimi. Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi –Journal of Qualitative Research in Education, 8(3), 950-979. <https://izlik.org/JA55YS86XL>
- Saraçlar, C. (2022). 4. sınıf öğrencilerinin STEM etkinliği temelinde girişimcilik becerilerinin geliştirilmesi (Yüksek lisans tezi, [Eskişehir Osmangazi Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkez.
- Seçgin, M. G. (2019). Öğretmen adaylarının algıladığı özerklik, yeterlik ve ilişkili olma: Yaratıcı drama atölyelerinin kullanıldığı bir öz belirleme uygulaması (Yüksek lisans tezi, [Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Sekerci, H. (2021). İlkokul Sosyal Bilgiler Dersinde Otantik Öğrenme Yaklaşımı Kapsamında Kanıt Temelli Etkinliklerin Kullanımı. Education and Science, 46(207), 85-126. <https://hdl.handle.net/11468/9471>
- Sel, B. (2020). Sosyal bilgiler dersinde değişim ve sürekliliği algılama becerisinin geliştirilmesine yönelik eşya pedagojisine dayalı bir eylem araştırması (Doktora tezi, [Gazi Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Sezen- Vekli, G. (2018). Examination of class teacher candidates skills to design and carry out experiments based on scientific process skills. Sakarya University Journal Of Education, 8(3), 128-141. <https://doi.org/10.19126/suje.411723>
- Sönmez, A. (2022). İlkokuma yazma öğretiminde görsel hikayeli heceler yönteminin etkililiği (Yeni bir model önerisi) (Doktora tezi, [Uludağ Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Sözen, N., & Akyol, H. (2018). Rehberli okuma yöntemi: bir eylem araştırması. Turkish Studies, 13(19), 1633-1658. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.13812>
- Şeker, S. (2023). İlkokul sosyal bilgiler dersinde eğitici çizgi romanların kullanımı: Bir eylem araştırması (Yüksek lisans tezi, [Marmara Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Şentürk, C., & Canbulat, T. (2022). An action research on improving traffic safety skills of 4th grade primary school students: The case of Izmir. Western Anatolia Journal of Educational Sciences, 13(2), 1036-1066. <https://doi.org/10.51460/baebd.1181515>
- Taştekin, N. (2022). İlkokul öğrencilerinin okuma becerilerinin diyalogik okuma stratejileri ile geliştirilmesi: Bir eylem araştırması (Yüksek lisans tezi, [Kırıkkale Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Topçam, A.B. (2021). Okuma çemberi yönteminin ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonlarına etkisi (Yüksek lisans tezi, [Düzce Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Türkmenoğlu, M., & Baştuğ, M. (2017). Elimination of reading difficulties through peer teaching in primary school. *Journal of Qualitative Research in Education*, 5(3), 36-66. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.5c3s2m>
- Türkoğlu, A. (2022). 4. sınıf Türkçe dersine yönelik gerçekleştirilen web 2.0 araçlarının alternatif ölçme değerlendirme araçları ile çevrimiçi değerlendirilmesi (Yüksek lisans tezi, [Niğde Halis Demir Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Ulu, H., & Ulusoy, M. (2018). Ekran okumada bir yol: Ağ Araştırması'na dayalı öğretim yoluyla dördüncü sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(3), 591-635. <https://doi.org/10.16916/aded.413690>
- Ulusoy, K. ve Topcubaşı, T. (2019). Değerler eğitiminde hizmet ederek öğrenme yaklaşımı: Hayat bilgisi dersinde örnek bir uygulama. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(3), 1509-1544. <https://doi.org/10.29299/kefad.2019.20.03.015>
- Uştu, H. (2019). İlkokul düzeyinde bütünsel STEM Ve STEM etkinliklerinin uygulanması: Sınıf öğretmenleriyle bir eylem araştırması (Doktora tezi, [Necmettin Erbakan Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Uygun, N. (2019). Matematik öğrenme güçlüğü risk grubu olan bir dördüncü sınıf öğrencisi için destek eğitim programı geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması (Doktora tezi, [Necmettin Erbakan Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Varol, H. (2017). Akıcılığı geliştirme programı ile okuma becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması (Yüksek lisans tezi, [Necmettin Erbakan Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Yakut, M. (2020). İlkokul 2. sınıf öğrencilerinin sayı hissi düzeylerinin addie öğretim tasarımları temelinde geliştirilmesi (Yüksek lisans tezi, [Yozgat Bozok Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Yar Sevmiş, B. (2023). Hayat bilgisi dersinde gerçekleştirilen değer eğitiminin görsel kültür çalışmaları yoluyla yürütülmesi: Bir eylem araştırması (Doktora tezi, [Anadolu Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yaşar, E. B. (2019). İlkokul öğrencilerinin hayat bilgisi dersi kapsamında karar verme durumlarının incelenmesi: Bir eylem araştırması (Yüksek lisans tezi, [Marmara Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Yaşlık, İ. (2020). İlkokul 2. sınıf serbest etkinlik dersinde STEM etkinliklerinin uygulanması: Bir eylem araştırması (Yüksek lisans tezi, [Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Yavuz, Ü. (2019). İlkokul fen bilimleri dersinin fen, teknoloji, mühendislik ve matematik (FETEMM) etkinlikleri ile işlenmesi (Yüksek lisans tezi, [Afyon Kocatepe Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Yılmaz, K. (2019). Hayat bilgisi dersi öğrenme ortamlarına sosyal empati yaklaşımını eklemek: Bir eylem araştırması (Yüksek lisans tezi, [Marmara Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Yılmaz, M. (2019). İlkokul 3. ve 4. sınıflarda okulda gürültü kirliliği eğitimi uygulamalarının değerlendirilmesi (Yüksek lisans tezi, [Uludağ Üniversitesi]). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkez