



**SOSYAL BİLGİLER DERSİNE YÖNELİK TERS  
YÜZ ÖĞRENME MODELİNİN 5. VE 7. SINIF  
ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK BAŞARILARINA  
VE KALICILIĞINA ETKİSİ**

**Rabia ÖZCAN**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi**

**Ana Bilim Dalı**

**Dr. Öğr. Üyesi Zeynep TAŞYÜREK**

**2024**

**(Her Hakkı Saklıdır)**

**T.C.**  
**BAYBURT ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**  
**TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**  
**SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ PROGRAMI**

**SOSYAL BİLGİLER DERSİNE YÖNELİK TERS YÜZ ÖĞRENME MODELİNİN 5.**  
**VE 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK BAŞARILARINA VE KALICILIĞINA**  
**ETKİSİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Rabia ÖZCAN**

**Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Zeynep TAŞYÜREK**

**BAYBURT - 2024**

## KABUL VE ONAY

Dr. Öğr. Üyesi Zeynep TAŞYÜREK danışmanlığında, Rabia ÖZCAN tarafından hazırlanan “Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Ters Yüz Öğrenme Modelinin 5. ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarına ve Kalıcılığına Etkisi ” başlıklı bu çalışma, 18.01.2024 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği ile başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Dr. Öğrt. Üyesi Sevda YILMAZ

.....

Üye : Doç. Dr. Meral METİN GÖKSU

.....

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Zeynep TAŞYÜREK

.....

Bu tezin kabulü Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yönetim Kurulu’nun ...../...../20... tarih ve 20...../.....-..... sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Doç. Dr. Murat KUL

Enstitü Müdürü

## BEYANNAME

Bayburt Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre Dr. Öğr. Üyesi Zeynep TAŞYÜREK danışmanlığında hazırlamış olduğum “Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Ters Yüz Öğrenme Modelinin 5. ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarına ve Kalıcılığına Etkisi” başlıklı program seçin tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

18.01.2024

Rabia ÖZCAN



## ÖN SÖZ

Yüksek lisans sürecinde maddi ve manevi desteklerini benden esirgemeyen, sabır ve anlayışlarıyla stresimi azaltan, bu süreci benim için kolaylaştıran babam Aliseydi ÖZCAN ve annem Gülseren ÖZCAN'a teşekkür ediyorum, bu çalışmayı kendilerine ithaf ediyorum.

Araştırmanın tüm aşamalarında gölgesini hiç eksik etmeyen, her soruma sabırla cevap veren, bilgi birikimi ve deneyimleri ile bana yol gösteren saygı değer danışmanım Dr.Öğr.Üyesi Zeynep TAŞYÜREK'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma vasıtasıyla tanışıp çok değerli vakitler geçirdiğim ve araştıma verilerimin kaynağını oluşturan öğrencilere, tecrübelerinden yararlandığım ve uygulama sürecinde bana kolaylık sağlayan değerli Sosyal Bilgiler öğretmenlerine;

Tezin yazım sürecinde her zaman yanımda olan abim Mehmet ÖZCAN, erkek kardeşlerim Abdullah ÖZCAN ve Ömer Faruk ÖZCAN'a, bu çalışmamda psikolojik destekleri ile hep yanımda olan arkadaşlarım Havvanur AKYILDIZ, Semanur KÜTÜK ve İlknur ESKİ'ye sonsuz teşekkür ederim.

Rabia ÖZCAN

## ÖZET

### YÜKSEK LİSANS TEZİ

# SOSYAL BİLGİLER DERSİNE YÖNELİK TERS YÜZ ÖĞRENME MODELİNİN 5. VE 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK BAŞARILARINA VE KALICILIĞINA ETKİSİ

**Rabia ÖZCAN**

**Bayburt Üniversitesi**

**Lisansüstü Eğitim Enstitüsü**

**Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı**

**Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Zeynep TAŞYÜREK**

**Bayburt - 2024, Sayfa: 113**

Bu araştırmada, Sosyal Bilgiler öğretiminde Ters Yüz Öğrenme (TYÖ) modeli kullanılarak farklı sınıf düzeyindeki öğrencilerin; akademik başarılarına ve öğrenmelerinin kalıcılığına etkisini tespit etmek ve uygulamaya dair deney grubu öğrencilerinin görüşlerini ortaya çıkartmak amaçlanmıştır. Araştırmada nicel ve nitel verilerin beraber kullanıldığı karma yöntem yaklaşımı benimsenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Ankara’da bulunan bir ortaokulda öğrenim gören toplam 99 (40’ı 5. sınıf; 59’u 7. sınıf) öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın nicel boyutunda, sınıflar rastlantısal yöntemle deney ve kontrol grupları olarak belirlenmiştir. TYÖ modeli kullanılarak tasarlanmış Sosyal Bilgiler dersleri, 5 ve 7. sınıfların deney grupları ile planlanan zaman aralıkları içinde işlenmiştir. 5 ve 7. sınıfların kontrol gruplarında ise geleneksel yaklaşımla dersler işlenmiştir. Veri toplama araçları olarak akademik başarı testi ve yarı yapılandırılmış öğrenci görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler SPSS programı aracılığıyla bağımlı örneklem t-testi ve bağımsız örneklem t-testi kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda ise yarı yapılandırılmış öğrenci görüşme formlarıyla toplanan veriler içerik analizine tabii tutulmuştur. Araştırmanın nicel sonuçlarına göre, 5. sınıf deney ve kontrol grupları arasında akademik başarı ve kalıcılık puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Ancak 7. sınıf deney ve kontrol gruplarının akademik başarıları ve bilgilerinin kalıcılığı arasında deney grubu lehine anlamlı sonuçlar bulunmuştur. Araştırmanın nitel bulguları sonucunda ise her iki sınıf düzeyindeki öğrencilerin büyük çoğunluğu TYÖ modelinin öğrenmelerine katkısı olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca yedinci sınıf öğrencileri TYÖ modelinin öğrenmelerinin kalıcılaştığını ifade ederken diğer branş derslerinde de yaygınlaşması ve tüm dönem boyunca uygulanması yönünde önerilerde bulunmuşlardır.

**Anahtar Kelimeler:** Ters yüz öğrenme modeli, Sosyal Bilgiler, farklı sınıf düzeyleri.

## **ABSTRACT**

### **MASTER THESIS**

# **THE EFFECT OF THE FLIPPED LEARNING MODEL IN SOCIAL STUDIES COURSE ON THE ACADEMIC ACHIEVEMENT AND PERMANENCE OF 5TH AND 7TH GRADE STUDENTS**

**Rabia ÖZCAN**

**Bayburt University**

**Institute of Graduate Studies**

**Department of Turkish and Social Sciences Education**

**Thesis Advisor: Dr. Öğr. Üyesi Zeynep TAŞYÜREK**

**Bayburt - 2024, Pages: 113**

This study aimed to determine the effect of applying the Flipped Learning Model (FLM) in Social Studies courses on students' academic achievement and learning permanence at different grade levels and to reveal the views of the experimental group about the implemented model. It also adopted a mixed approach that used quantitative and qualitative data together. The study group consisted of 99 students (40 in 5th grade and 59 in 7th grade, respectively) enrolled in a secondary school in Ankara during the 2022-2023 academic year. The quantitative dimension of the study involved the classes as randomly selected experimental and control groups. The experimental groups of 5th and 7th grades received the Social Studies courses designed by the FLM teaching model within the scheduled time intervals. However, the control groups of 5th and 7th grades received lessons with the traditional teaching approach. The study utilized academic achievement tests and semi-structured student interview forms as data collection tools. The collected study data were analyzed using the paired sample t-test and unpaired t-test through the SPSS software. The qualitative dimension of the study, on the other hand, involved the content analysis of the data collected through semi-structured student interview forms. Considering the quantitative findings, the study revealed no statistically significant difference between the 5th-grade experimental and control groups for academic achievement and permanence learning mean scores. However, the study found significant results in favor of the experimental group between the 7th-grade experimental and control groups for academic achievements and permanent learning. According to the qualitative findings of the study, however, the majority of the students at both grade levels stated that the FLM model contributed to their learning. Furthermore, while the 7th-grade students expressed that the FLM model made their learning permanent, they also suggested its widespread use in other branch courses and its application throughout the entire semester.

**Keywords:** Flipped learning model, social studies, different grade levels.

## İÇİNDEKİLER

|                                                                       |     |
|-----------------------------------------------------------------------|-----|
| KABUL VE ONAY.....                                                    | II  |
| BEYANNAME .....                                                       | III |
| ÖN SÖZ .....                                                          | IV  |
| ÖZET .....                                                            | V   |
| ABSTRACT .....                                                        | VI  |
| İÇİNDEKİLER.....                                                      | VII |
| TABLOLAR.....                                                         | X   |
| ŞEKİLLER.....                                                         | IX  |
| KISALTMALAR.....                                                      | X   |
| SİMGELER.....                                                         | XI  |
| GİRİŞ.....                                                            | 1   |
| Araştırmanın Konusu ve Problemi .....                                 | 2   |
| Araştırmanın Amacı .....                                              | 3   |
| Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi .....                                 | 4   |
| Sınırlılıklar.....                                                    | 5   |
| Varsayımlar .....                                                     | 5   |
| Terim ve Tanımları .....                                              | 5   |
| BİRİNCİ BÖLÜM.....                                                    | 6   |
| 1. KURAMSAL ÇERÇEVE .....                                             | 6   |
| 1.1. SOSYAL BİLGİLER DERSİ.....                                       | 6   |
| 1.1.1. Sosyal Bilgiler Dersinin Amacı .....                           | 7   |
| 1.1.2. Sosyal Bilgiler Dersindeki Temel Yaklaşımlar .....             | 8   |
| 1.2. HARMANLANMIŞ ÖĞRENME .....                                       | 10  |
| 1.2.1. Çevirme (Rotasyon) Modeli .....                                | 13  |
| 1.2.2. Esnek Model .....                                              | 14  |
| 1.2.3. Kişisel Harmanlama Modeli .....                                | 14  |
| 1.2.4. Zenginleştirilmiş Harmanlama Modeli .....                      | 15  |
| 1.3. TERS YÜZ ÖĞRENME MODELİ.....                                     | 15  |
| 1.3.1. Ters Yüz Öğrenmenin Bileşenleri .....                          | 21  |
| 1.3.2. Ters Yüz Öğrenme Modelinin Tarihçesi .....                     | 24  |
| 1.3.3. Ters Yüz Öğrenme ve Sosyal Bilgiler .....                      | 27  |
| 1.3.4. Ters Yüz Öğrenme Modeli ile Kullanılabilecek Teknolojiler..... | 28  |
| 1.4. TERS YÜZ ÖĞRENME MODELİ İLE İLGİLİ YAPILAN ÇALIŞMALAR .....      | 33  |
| 1.4.1. Ulusal Çalışmalar .....                                        | 33  |
| 1.4.2. Uluslararası Çalışmalar .....                                  | 38  |
| İKİNCİ BÖLÜM .....                                                    | 41  |
| 2. YÖNTEM.....                                                        | 41  |
| 2.1. ARAŞTIRMA MODELİ .....                                           | 41  |
| 2.2. ÇALIŞMA GRUBU .....                                              | 42  |
| 2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI .....                                      | 43  |
| 2.3.1. Akademik Başarı Testi Analizleri .....                         | 44  |
| 2.3.2. Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formları .....            | 50  |
| 2.4. PLANLAMA HAZIRLIK VE UYGULAMA AŞAMALARI.....                     | 51  |
| 2.4.1. Edpuzzle Uygulaması .....                                      | 55  |

|                                                                                                                                   |            |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 2.5. VERİ ANALİZİ.....                                                                                                            | 56         |
| 2.5.1. Nicel Verilerin Analizi .....                                                                                              | 56         |
| 2.5.2. Nitel Verilerin Analizi .....                                                                                              | 57         |
| 2.6. GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK .....                                                                                                 | 57         |
| 2.7. ARAŞTIRMACININ ROLÜ.....                                                                                                     | 59         |
| 2.8. ALINAN ETİK ÖNLEMLER .....                                                                                                   | 59         |
| <b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....</b>                                                                                                          | <b>61</b>  |
| <b>3. BULGULAR .....</b>                                                                                                          | <b>61</b>  |
| 3.1. NİCEL BULGULAR.....                                                                                                          | 61         |
| 3.1.1. Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Başarı Puanlarına İlişkin Bulgular.....                                                       | 61         |
| 3.1.2. Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarı Puanlarına İlişkin Bulgular .....                                             | 65         |
| 3.2. NİTEL BULGULAR.....                                                                                                          | 70         |
| 3.2.1. Sosyal Bilgiler Dersinin Ters Yüz Öğrenme Modeliyle İşlenmesi ile İlgili Öğrenci Görüşleri.....                            | 70         |
| 3.2.2. Ters Yüz Öğrenme Modelinindaha Önce Süregelen Öğrenme Sürecinden Farkının Olup Olmadığı İle İlgili Öğrenci Görüşleri ..... | 73         |
| 3.2.3. Ters Yüz Öğrenme Modelinin Olumlu ve Olumsuz Yönleri İle İlgili Öğrenci Görüşleri.....                                     | 76         |
| 3.2.4. Ters Yüz Öğrenme Modelinin Öğrencinin Öğrenme Sürecine Katkılarına Yönelik Öğrenci Görüşleri .....                         | 79         |
| 3.2.5. Ters Yüz Öğrenme Modelinin Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanımı İle İlgili Öğrenci Görüşleri.....                            | 82         |
| <b>SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....</b>                                                                                           | <b>86</b>  |
| Sonuç ve Tartışma .....                                                                                                           | 86         |
| Öneriler.....                                                                                                                     | 88         |
| <b>KAYNAKÇA.....</b>                                                                                                              | <b>90</b>  |
| <b>EKLER .....</b>                                                                                                                | <b>99</b>  |
| Ek 1: 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğrenci Akademik Başarı Testi Örneği .....                                                         | 99         |
| Ek 2: 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğrenci Akademik Başarı Testi Örneği .....                                                         | 101        |
| Ek 3: Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu Örneği .....                                                                     | 105        |
| Ek 4: İzin Yazıları Örnekleri .....                                                                                               | 106        |
| Ek 5: TYÖ Modelinin Uygulama Aşamasına Dair Bazı Resimler.....                                                                    | 108        |
| <b>ÖZ GEÇMİŞ .....</b>                                                                                                            | <b>113</b> |

## TABLÖLER

|                                                                                                                                |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Tablo 1:</b> TYÖ Modelinin Genel Hatları ile Tarihçesi .....                                                                | 26 |
| <b>Tablo 2:</b> Araştırmanın Nicel Bölümünün Örneklemine İlişkin Bilgiler .....                                                | 42 |
| <b>Tablo 3:</b> Araştırmanın Nitel Bölümünün Çalışma Grubuna İlişkin Bilgiler .....                                            | 43 |
| <b>Tablo 4:</b> Veri Toplama Araçlarının Uygulama Aşamaları .....                                                              | 44 |
| <b>Tablo 5:</b> Sosyal Bilgiler Dersi 5. Sınıf Akademik Başarı Testi Maddelerinin Analizi .....                                | 45 |
| <b>Tablo 6:</b> 5. Sınıflar İçin Akademik Başarı Testi Madde Analizi Sonuçları .....                                           | 46 |
| <b>Tablo 7:</b> Sosyal Bilgiler Dersi 7. Sınıf Akademik Başarı Testi Maddelerinin Analizi .....                                | 47 |
| <b>Tablo 8:</b> 7. Sınıflar İçin Akademik Başarı Testi Madde Analizi Sonuçları .....                                           | 48 |
| <b>Tablo 9:</b> 5. Sınıf Akademik Başarı Testi Belitke Tablosu .....                                                           | 49 |
| <b>Tablo 10:</b> 7. Sınıf Akademik Başarı Testi Belitke Tablosu .....                                                          | 49 |
| <b>Tablo 11:</b> 5. Sınıf Deney Grubunun Sınıf İçi ve Sınıf Dışı Etkinlikleri .....                                            | 52 |
| <b>Tablo 12:</b> 7. Sınıf Deney Grubunun Sınıf İçi ve Sınıf Dışı Etkinlikleri .....                                            | 54 |
| <b>Tablo 13:</b> 5. Sınıfların Öntest ABT'ne Ait Betimsel İstatistik Sonuçları .....                                           | 61 |
| <b>Tablo 14:</b> 5. Sınıf Deney Grubu ABT Öntest - Sontest Puanlarına İlişkin Bağımlı T-Testi .....                            | 62 |
| <b>Tablo 15:</b> 5. Sınıf Kontrol Grubu ABT Öntest-Sontest Puanlarına İlişkin Bağımlı T-Testi .....                            | 62 |
| <b>Tablo 16:</b> 5. Sınıflar ABT Öntest Verileri Bağımsız Gruplar T-Testi Analiz Sonuçları .....                               | 63 |
| <b>Tablo 17:</b> 5. Sınıflar ABT Sontest Verileri Bağımsız Gruplar T-Testi Analiz Sonuçları .....                              | 63 |
| <b>Tablo 18:</b> 5. Sınıf Deney Grubu ABT Sontest-Kalıcılık Puanlarına İlişkin Bağımlı T-Testi .....                           | 64 |
| <b>Tablo 19:</b> 5. Sınıf Kontrol Grubu ABT Sontest-Kalıcılık Puanlarına İlişkin Bağımlı T-Testi .....                         | 64 |
| <b>Tablo 20:</b> 5. Sınıflar ABT Kalıcılık Verileri Bağımsız Gruplar T-Testi Analiz Sonuçları .....                            | 65 |
| <b>Tablo 21:</b> 7. Sınıfların Öntest ABT'ne Ait Betimsel İstatistik Sonuçları .....                                           | 66 |
| <b>Tablo 22:</b> 7. Sınıf Deney Grubu ABT Öntest-Sontest Puanlarına İlişkin Bağımlı T-Testi .....                              | 66 |
| <b>Tablo 23:</b> 7. Sınıf Kontrol Grubu ABT Öntest- Sontest Puanlarına İlişkin Bağımlı T-Testi .....                           | 67 |
| <b>Tablo 24:</b> 7. Sınıflar ABT Öntest Verileri Bağımsız Gruplar T-Testi Analiz Sonuçları .....                               | 67 |
| <b>Tablo 25:</b> 7. Sınıflar ABT Sontest Verileri Bağımsız Gruplar T-Testi Analizi Sonuçları .....                             | 68 |
| <b>Tablo 26:</b> 7. Sınıf Deney Grubu ABT Sontest-Kalıcılık Puanlarına İlişkin Bağımlı T-Testi .....                           | 68 |
| <b>Tablo 27:</b> 7. Sınıf Kontrol Grubu Sontest-Kalıcılık Puanlarına İlişkin Bağımlı T-Testi .....                             | 69 |
| <b>Tablo 28:</b> 7. Sınıflar ABT Kalıcılık Verileri Bağımsız Gruplar T-Testi Analiz Sonuçları .....                            | 69 |
| <b>Tablo 29:</b> Dersin TYÖ Modeliyle İşlenmesi İle İlgili 5. Sınıf Öğrencilerinin Görüşleri .....                             | 71 |
| <b>Tablo 30:</b> Dersin TYÖ Modeliyle İşlenmesi İle İlgili 7. Sınıf Öğrencilerinin Görüşleri .....                             | 72 |
| <b>Tablo 31:</b> TYÖ Modelinin Önceden İşlenen Derslerden Farkının Olup Olmadığı ile İlgili 5. Sınıf Öğrenci Görüşleri .....   | 73 |
| <b>Tablo 32:</b> TYÖ Modelinin Önceden İşlenen Derslerden Farkının Olup Olmadığı ile İlgili 7. Sınıf Öğrencisi Görüşleri ..... | 74 |
| <b>Tablo 33:</b> Modelin Olumlu ve Olumsuz Yönleri İle İlgili 5. Sınıf Öğrenci Görüşleri .....                                 | 76 |
| <b>Tablo 34:</b> Modelin Olumlu ve Olumsuz Yanları İle İlgili 7. Sınıf Öğrenci Görüşleri .....                                 | 77 |
| <b>Tablo 35:</b> Modelin Öğrencilere Katkısı Olup Olmadığı İle İlgili 5. Sınıf Öğrenci Görüşleri .....                         | 80 |
| <b>Tablo 36:</b> Modelin Öğrencilere Katkısı Olup Olmadığı İle İlgili 7. Sınıf Öğrenci Görüşleri .....                         | 81 |
| <b>Tablo 37:</b> TYÖ Modelinin Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılması İle İlgili 5. Sınıf Öğrenci Görüşleri .....               | 82 |
| <b>Tablo 38:</b> TYÖ Modelinin Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılması İle İlgili 7. Sınıf Öğrenci Görüşleri .....               | 84 |

## ŞEKİLLER

|                                                                                                                                           |           |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Şekil 1:</b> Harmanlanmış Öğrenmenin Alt Boyutları .....                                                                               | <b>12</b> |
| <b>Şekil 2:</b> Uygulama Sürecinin Şematik Görünümü.....                                                                                  | <b>51</b> |
| <b>Şekil 3:</b> 5. Sınıf Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Öntest, Sontest ve Kalıcılık Verileri<br>Ortalamalarına Dair Sütun Grafiği ..... | <b>65</b> |
| <b>Şekil 4:</b> 7. Sınıf Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Öntest, Sontest ve Kalıcılık Verileri<br>Ortalamalarına Dair Sütun Grafiği ..... | <b>70</b> |



## KISALTMALAR

|                   |                                                       |
|-------------------|-------------------------------------------------------|
| <b>ABD</b>        | : Amerika Birleşik Devletleri                         |
| <b>ABT</b>        | : Akademik Başarı Testi                               |
| <b>Çev.</b>       | : Çeviren                                             |
| <b>EBA</b>        | : Eğitim Bilişim Ağı                                  |
| <b>Ed. / Eds.</b> | : Editör/ Editörler                                   |
| <b>K12</b>        | : Kindergarten and 12th grade (Anaokulu ve 12. Sınıf) |
| <b>MEB</b>        | : Milli Eğitim Bakanlığı                              |
| <b>NCSS</b>       | : Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi                      |
| <b>SPSS</b>       | : Statistical Package for the Social Sciences         |
| <b>TÜBİTAK</b>    | : Türkiye Bilimsel ve Teknik Araştırma Kurumu         |
| <b>TRT</b>        | : Türkiye Radyo Televizyon Kurumu                     |
| <b>TYÖ</b>        | : Ters Yüz Öğrenme                                    |

## SİMGELER

|                             |                                           |
|-----------------------------|-------------------------------------------|
| <b>%</b>                    | : yüzdelik dağılım                        |
| <b>C</b>                    | : cilt                                    |
| <b>N</b>                    | : örneklem sayısı                         |
| <b>p</b>                    | : korelasyon katsayısı/ anlamlılık değeri |
| <b>pjx</b>                  | : madde güçlük indeksi                    |
| <b>rjx</b>                  | : madde ayırtıcılık gücü indeksi          |
| <b>S</b>                    | : standart sapma                          |
| <b>s.</b>                   | : sayfa                                   |
| <b>t</b>                    | : t değeri                                |
| <b><math>\bar{x}</math></b> | : aritmetik ortalama                      |

## GİRİŞ

Teknolojik gelişmeler günümüzdeki okul ve üniversitelerden farklı ortamlarda da bilgiye ulaşmanın mümkün olduğunu, daha çok bilgiye sahip olmaktan ziyade gerekli bilginin nerede ve nasıl kullanılabileceğini bilen insanların varlığını gerektirmektedir. Bu gerekliliğin ise eğitim yuvalarının günümüzdeki durumundan farklı olarak okulların daha çok görsel izlencelerin çoğaltılacağı, saklanacağı ve dağıtılacağı alanlar olacağı öngörülmektedir (Oğuz, Oktay ve Ayhan, 2010). Nitekim bu öngörüye gerçekçi bir zemin hazırlayan ve teknolojik gelişmelerin eğitim üzerine etkisini, 2019 Aralık ayında Çin'de ortaya çıkan salgın ve 6 Şubat 2023 Pazarcık-Elbistan merkezli depremlerden sonra okulların uzaktan veya hibrit eğitime geçiş süreçlerinde görmek mümkündür. Özellikle pandemi sürecinde harmanlanmış eğitim modeli çeşitlerinden birisi olarak görülen Ters Yüz Öğrenme (TYÖ) modelinin Milli Eğitim Bakanlığının (MEB) belirlediği strateji olarak bir haber kanalında yer bulması, eğitim teknolojilerinin en olumsuz şartlarda bile ne kadar elzem olabileceğini göstermektedir (Aziz, 2021). Yaşamın bu inişli çıkışlı yapısı karşısında eğitim ve öğretim faaliyetleri etkilenmekte hedefleri, çizdiği yollar da bu ölçüde değişebilmektedir.

Eğitimin mutlak doğru ve değişmez kavramların öğretilmesinin ötesine geçip öğrencilere düşünme ustalığı kazandırma ve yaşama zenginliği sağlama gibi yeni yollara yöneldiği görülür (Çağlar, 2010). Bu düşünme eğitimi sürecinin de değişen öğretmen ve öğrenci rollerini ve bireylere esnek öğrenme ortamı sunarak bireyselleştirilmiş öğrenmeyi ön plana çıkardığı düşünülmektedir (Kocabatmaz, 2021). Öğrencilerin aktif olduğu, kendi öğrenme sorumluluklarını aldıkları bireyselleştirilmiş öğrenme, ayrıca araştırma yoluyla öğretme yaklaşımıyla öğrencilere üst düzey düşünme becerilerini kazandırmayı hedefler (Özerbaş, 2016). Elbetteki bu durum eğitim-öğretim sürecinin temel unsuru olan öğretmenlere zaman zaman kolaylık sağlayacak bazı beklenti ve sorumluluklar da yüklemektedir.

Sosyal Bilgiler dersi özelinde öğretmenlerden beklenen ve uygulama boyutunda dikkat etmeleri istenilen unsurları kısaca şu şekilde sıralayabiliriz. Disiplinler arası yaklaşıma göre esneklik, yansıtıcı sorgulama, zaman-süreklilik-değişim geçmiş-bugün-gelecek bağlantısı gibi temel ilkelere dikkat etmeleri istenir. Aynı zamanda belirli değer ve becerilerin uygun kazanımlar içerisinde verilip kavram öğretimini, tarihsel duyarlılığı, öğrencilerin okul dışı ortamlardan doğru bir şekilde faydalanmalarını sağlamak öğretmenlerin dikkat etmesi gereken diğer durumlardır (MEB, 2018). Ancak öğretim programı, Sosyal Bilgiler öğretmenleri tarafından değerlendirildiğinde sınıf içi ve sınıf dışı uygulamaları için ders saatlerinin yetersiz olması, sınıfların kalabalık olması ve öğrenci hazırbulunuşluk seviyelerindeki yetersizlik gibi

sorunların var olduğu gör÷lmektedir (Altay, 2020). Bu gibi sebepler Sosyal Bilgiler öğretiminde, öğrencilere en yüksek faydayı kısıtlı zamanlarda aktarmak ve öğrencileri çağın gerektirdiği beceriler ile donatılmış bireyler olarak yetiştirmek konusunda öğretmenlere ciddi sorumluluklar yüklemektedir. Bu sorumluluklar ise zamanla TYÖ modeli gibi yeni model ya da yöntemler ile eğitim-öğretim sürecini desteklemenin ne kadar elzem olduğu gerçeğiyle bizi yüzleştirmektedir.

TYÖ modelinden kısaca bahsetmek gerekirse Bloom'un bilişsel alan basamakları dikkate alınarak incelendiğinde, bilgi ve kavrama düzeyindeki becerilerin evde (çoğunlukla öğretmenlerin önceden hazırladığı materyallerle); uygulama, analiz, değerlendirme, yaratma gibi üst düzey becerilerin ise okulda yine ilgili öğretmen tarafından yürüt÷len bir model olarak karşımıza çıkmaktadır (Karaca, 2016). Geleneksel öğretimin aksine öğrenciler okul dışında öğrendiklerini sınıf içinde pekiştirip geliştirirler (Özerbaş, 2016). Böylece öğrencilere sınıf dışında kendi öğrenme sorumlulukları verilir. Öğretmenler ise teknoloji yardımıyla öğrencilerini tanır ve ihtiyaçları doğrultusunda etkinlikler oluşturarak ders sürecinin niteliğini artırabilir. Özellikle günümüzün şartlarında TYÖ modelinin ihtiyaçları karşılamak açısından iyi bir örnek olduğu düşün÷lebilir.

#### **Araştırmanın Konusu ve Problemi**

Bu araştırmada, TYÖ modelinin ortaokul 5 ve 7. sınıf düzeylerinde uygulanmasının öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine dön÷k akademik başarıları ve başarılarının kalıcılığına ilişkin farklılıklar var mıdır? ve öğrencilerin TYÖ modeli ile Sosyal Bilgiler dersinin işlenmesine yönelik görüşleri nedir? soruları araştırmanın temel problem cümlelerini oluşturmaktadır. Bu temel problemleri ışığında aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

1. TYÖ modelinin Sosyal Bilgiler dersi **5. sınıf deney grubu** öğrencilerine uygulanması halinde grubun ABT **öntest** puanları ile **sontest** puanları arasında anlamlı farklılık gör÷lecek midir?
2. Geleneksel yöntem ile uygulamanın devam ettiği **5. sınıf kontrol grubu** ABT **öntest** puanları ile **sontest** puanları arasında anlamlı farklılık gör÷lecek midir?
3. TYÖ modelinin 5. sınıf **deney grubu** öğrencilerine uygulanması öncesinde 5. sınıf **kontrol grubu** öğrencileri ile ABT **öntest** puanları arasında anlamlı farklılık gör÷lecek midir?
4. TYÖ modelinin 5. sınıf **deney grubu** öğrencilerine uygulanması sonrasında 5. sınıf **kontrol grubu** öğrencileri ile ABT **sontest** puanları arasında anlamlı farklılık gör÷lecek midir?

5. TYÖ modelinin **5. sınıf deney grubuna** uygulanması sonrasında, grubun ABT **sontest** puanları ile **kalicılık testi** puanları arasında anlamlı farklılık görülecek midir?
6. Geleneksel yöntem ile uygulamanın devam ettiği **5. sınıf kontrol grubu** öğrencilerinin ABT **sontest** puanları ile **kalicılık testi** puanları arasında anlamlı farklılık görülecek midir?
7. TYÖ modelinin **5. sınıf deney grubu** öğrencilerine uygulanması sonrasında 5. sınıf **kontrol grubu** öğrencileri ile ABT **kalicılık testi** puanları arasında anlamlı farklılık görülecek midir?
8. TYÖ modelinin Sosyal Bilgiler **7. sınıf deney grubu** öğrencilerine uygulanması halinde grubun ABT **öntest** puanları ile **sontest** puanları arasında anlamlı farklılık görülecek midir?
9. Geleneksel yöntem ile uygulamanın devam ettiği **7. sınıf kontrol grubu** ABT **öntest** puanları ile **sontest** puanları arasında anlamlı farklılık görülecek midir?
10. TYÖ modelinin 7. sınıf **deney grubu** öğrencilerine uygulanması öncesinde 7. sınıf **kontrol grubu** öğrencileri ile ABT **öntest** puanları arasında anlamlı farklılık görülecek midir?
11. TYÖ modelinin 7. sınıf **deney grubu** öğrencilerine uygulanması sonrasında 7. sınıf **kontrol grubu** öğrencileri ile ABT **sontest** puanları arasında anlamlı farklılık görülecek midir?
12. TYÖ modelinin 7. sınıf **deney grubuna** uygulanması sonrasında grubun ABT **sontest** puanları ile **kalicılık testi** puanları arasında anlamlı farklılık görülecek midir?
13. Geleneksel yöntem ile uygulamanın devam ettiği 7. sınıf **kontrol grubu** öğrencilerinin ABT **sontest** puanları ile **kalicılık testi** puanları arasında anlamlı farklılık görülecek midir?
14. TYÖ modelinin 7. sınıf **deney grubu** öğrencilerine uygulanması sonrasında 7. sınıf **kontrol grubu** ile ABT **kalicılık testi** puanları arasında anlamlı farklılık görülecek midir?
15. 5 ve 7. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersi öğretiminde TYÖ modelinin kullanımına dair görüş ve düşünceleri nelerdir?

#### **Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın amacı, TYÖ modelini kullanarak aynı okul ikliminde öğrenimine devam eden ancak farklı sınıf düzeylerindeki öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi kapsamında akademik

başarıları ve başarılarının kalıcılığına etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Ayrıca TYÖ modeliyle öğrenim gören deney grubu öğrencilerinin model hakkındaki görüşlerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Söz konusu bu çalışma ortaokul 5 ve 7. Sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Öğretim programı, öğrenci sınav takvimleri ve öğrenme alanlarının bütünlüğü göz önünde bulundurularak belirlenen tarihler esas alındığı için bu çalışmalar 5. sınıf öğrencileriyle “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanı, 7.sınıf öğrencileri ile “Bilim, Teknoloji ve Toplum” öğrenme alanı üzerinde gerçekleştirilmiştir.

### **Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi**

TYÖ modeli neredeyse her disiplinde uygulama alanına sahiptir (Günbatır, 2021). Her ne kadar ilk yükseköğretimde ortaya çıksa da yükseköğretime kıyasla ilk ve ortaöğretim öğretmenleri arasında coşkuyla benimsenmiş ve bu düzeylerde tam olarak gelişmiştir (Talbert, 2023). Ayrıca ortaokul ve lisede uygulanan TYÖ çalışmalarının yükseköğretim ve ilkokuldan daha yüksek öğrenme motivasyonu ve başarısı sağladığı yapılan çalışmalarda ortaya çıkmıştır (Zheng, Bhagat, Zhen & Zhang, 2020). TYÖ modeliyle ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde, çalışmaların neredeyse hepsinin tek bir sınıf düzeyi ile sınırlı kaldığı görülür. Ancak bu çalışma farklı sınıf düzeylerinde olup aynı okul içerisinde öğrenimlerine devam eden öğrencilerle yapılmıştır. Böylece aynı öğrenme çevresinde öğrenim gören ancak farklı sınıf düzeylerindeki öğrencilerin, TYÖ modeliyle öğrenmelerinin farklılık oluşturup oluşturmayacağı anlaşılabılır. Dolayısıyla bu çalışma bu açıdan farklı bir bakış açısı sunmuştur.

Bu çalışmada Sosyal Bilgiler dersinin TYÖ modeliyle işlenmesine yönelik öğrencilerin akademik başarılarını ve bilgilerinin kalıcılığını ortaya çıkarmak için nicel araştırma yöntemi ile veriler toplanmıştır. Bunun yanı sıra öğrencilerin modele yönelik görüşlerini ortaya çıkaracak görüşme sorularıyla elde edilen nitel bulgulara da yer verilerek, araştırma problemi için daha kapsamlı bir boyut oluşturulmuştur. Ayrıca literatür taraması sonucunda, TYÖ modelinin öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde kalıcılığını ortaya çıkaran çok fazla tez veya makaleye rastlanmamıştır. Bu araştırmada aynı zamanda bilgilerin kalıcılığını test etmek maksadıyla aynı okul içerisinde ancak iki farklı sınıf düzeyine ait kalıcılık testi verilerine yer verilmiştir.

Bu çalışmada elde edilecek bulgular sayesinde TYÖ modelinin ortaokullarda kullanılmasına karar verilmesi halinde, hangi sınıfta bu modele daha fazla ağırlık verilmesi ya da başlanması gerektiğine dair bir fikir oluşturması umulmaktadır. Bu sebeple aynı okul ikliminde öğrenimlerine devam eden ancak farklı sınıf düzeylerindeki öğrencilerin TYÖ modeliyle ders işlenmesi durumunda; öğrencilerin akademik başarıları, öğrenmelerinin

kalıcılık durumu ve öğrenci görüşlerini ortaya çıkarmaya çalışmanın önemli olduğu düşünülmektedir.

### **Sınırlılıklar**

- Bu araştırma, 2022-2023 eğitim-öğretim yılı Ankara'nın Mamak ilçesindeki bir ortaokuldaki 5 ve 7. sınıflarda öğrenimlerine devam eden toplamda 99 öğrenci ile sınırlıdır.
- Araştırmacı tarafından hazırlanan ve uygulanan bu araştırma; beşinci sınıflar için beş haftayı kapsayan “ İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanı ile sınırlıyken, yedinci sınıflar için ise dört haftayı kapsayan “Bilim, Teknoloji ve Toplum” öğrenme alanıyla sınırlıdır.
- Bu araştırma, araştırmacı tarafından hazırlanan Sosyal Bilgiler akademik başarı testi (ABT); öntest, sontest, kalıcılık testlerinin uygulanması sonucu elde edilen kaynaklar ile yarı yapılandırılmış öğrenci görüşmelerinden elde edilen verilerle sınırlıdır.

### **Varsayımlar**

- 5. sınıf deney-kontrol grupları ile 7. sınıf deney-kontrol grubu öğrencilerinin hazırbulunuşluk düzeylerinin birbirine denk olduğu varsayılmıştır.
- Deney ve kontrol gruplarının, araştırma süreci boyunca karşılaştığı kontrol edilemeyen değişkenlerden aynı oranda etkilenmişlerdir.
- Uygulamada kullanılan testlere, öğrenciler gerçek bilgi düzeylerini yansıtmışlardır.

### **Terim ve Tanımları**

*Yapılandırmacılık:* Öğrenenlerin kendileri için bilgiyi yapılandırması ve insanların nasıl öğrendiği üzerine çalışan öğrenci merkezli bir teoridir (Arslan,2007).

*Öğrenme:* Yaşantı ürünü olan kalıcı davranış değişikliğidir (Küçüköğlu&Taşgın, 2016).

*Ders Planı:* Bir ders saati içerisinde işlenecek konu, yapılacak etkinlik ve uygulamaların tasarlandığı plandır (Küçüköğlu & Taşgın, 2016).

*Ortaokul:* İlkokul ve ortaokul bağımsız okullar hâlinde kurulan ilköğretim kurumlarıdır. Ortaokullar, zorunlu ve farklı programlar arası tercihe imkân verir ve dört yıllık eğitim sunar (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973).

## BİRİNCİ BÖLÜM

### 1. KURAMSAL ÇERÇEVE

#### 1.1. SOSYAL BİLGİLER DERSİ

Sosyal Bilgiler, çok kapsamlı bir alana sahip olduğu için net bir tanım yapmak oldukça güçtür. Literatürde Dunn'un, Sosyal Bilgilerin ilk tanımlamasını yapan kişi olduğundan bahsedilmiştir (Keskin, 2021). Bu ilk tanım da Dunn (1916), Sosyal Bilgileri insanların organizasyonu, gelişimi ve sosyal gruplar içinde yer alan insan ile ilgili çalışmalar olarak tanımlayarak Sosyal Bilgilerin toplumsal boyutuna vurgu yapmıştır. Ayrıca Sosyal Bilgiler eğitiminin standartlarını belirleyen Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS), Sosyal Bilgileri tanımlarken; bireylerde vatandaşlık yetkinliklerini geliştirmek için sosyal ve beşeri bilimlerin tümleşik olarak ele alınması şeklinde tanımlamıştır (NCSS, 2022). Sosyal Bilgiler, ayrıca sosyal bilimlerin sonuçlarını birleştirip öğrencilerin anlayabileceği şekilde basitleştiren, bu yeni bilgilerle öğrencilerin, sosyal hayata uyum sağlayıp ve sosyal problemlere çözüm bulmak konusunda ihtiyaç duyacakları bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazandırmayı amaç edinen bir yurttaş eğitim programı olarak tanımlanabilmektedir (Öztürk, Keskin & Otluoğlu, 2014). Sadece bu tanımlar bile Sosyal Bilgilerin insanın-toplumla, insanın-çevreyle ilişkisini farklı bağlamlarda ele alan toplumsal bütünlüğü gözetken ve kapsayıcı bir ders olduğunu gösterebilir.

Sosyal Bilgiler dersinin bilinen ilk nüveleri Amerika devrimi sonrasında, vatandaş eğitiminin elzem olduğu düşüncesinden hareketle ortaya atılmıştır. Öz yönetim anlayışının getirisi olan ve Amerikalı vatandaşların, ulusal uyumlarını sağlamak maksadıyla değer ve sorumluluklar eğitiminin verilmesi şeklinde Sosyal Bilgiler gündeme gelmiştir (Smith, Palmer & Correia, 1995). Amerika Milli Eğitim Derneği tarafından kurulan Orta Öğretimi Yeniden Düzenleme Komisyonu'nun bir alt grubu olan Sosyal Bilgiler Komitesi, 1916 yılında iyi vatandaşlık kavramını özetleyen bir çalışma yapar. Bu çalışma ile aynı zamanda 5 ila 12. sınıf düzeyleri için müfredat öneren "1916 Raporu" ile Sosyal Bilgiler dersini bir müfredat alanının adı olarak resmen kabul etmiştir (Russell & Waters, 2022).

Türkiye'de ise genel bir isim olarak ilk kez 1968 yılıyla beraber okutulmaya başlayan Sosyal Bilgiler dersinin ülkemizdeki tarihî temelleri modern anlamda vatandaşlık kavramının inşa edilmeye başlandığı II. Meşrutiyet dönemiyle atılmaya başlamıştır. II. Meşrutiyet döneminde Tedrisat-ı İbtidaiyye Kanun-ı Muvakkatının [Geçici İlköğretim Kanunun] bazı getirileri olarak toplum hayatında yer bulmaya başlayan ve 2004 yılına kadar Sosyal Bilgiler içerisinde değerlendirilen disiplinler, dönemlerinin ideolojik, sosyal, teknolojik, kültürel,

politik vd. gelişme ve değişmelerden nasibini almıştır (Keskin,2021). Erken dönemlerde bile sosyal eğitimin; değerleri, dini, milliyetçiliği, coğrafyayı, tarihi ve siyaseti desteklediği ortaya konulmuştur (Ben vd., 1995). Ancak 21. yüzyıl içerisinde Sosyal Bilgiler öğretimini de birçok açıdan etkileyen küresel eğitimin, öğrencileri oldukça farklı bir dünya ile yüzleşmek zorunda bırakabileceği varsayılmıştır (Yakar, 2021). İlerleyen zamanlarda da öğretim programlarında yaşanan değişimler bu varsayımı destekleyecektir.

2004 yılıyla Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), ilköğretim programlarını yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda değiştirmesiyle hazırlanan 2005 Sosyal Bilgiler programını yürürlüğe koydu. Hatta Türkiye'de benimsenen yapılandırmacı Sosyal Bilgiler anlayışı ile NCSS'nin benimsediği anlayışla aynı doğrultuda olması dikkat çekici bir unsurdur (Doğanay, 2008). Günümüzde esas alınan 2018 öğretim programı, eğitim felsefesi ve teorisi açısından incelendiğinde ise 2005 programı gibi yapılandırmacı ve öğrenci merkezli yaklaşımı benimsenmeye devam ettiği görülmüştür (Gülersoy, Özbay, Yıldırım & Çetinkaya, 2021).

Sosyal Bilgiler dersinin toplumsal hayata etkilerinden üst paragraflarda sıkça değinilmiştir. Ancak sadece Sosyal Bilgilerin toplumsal hayat üzerinde etkili olduğunu söylemek oldukça eksik bir söylem olacaktır. Dünyaya açılan öğrenme ve aydınlanma sürecine kılavuzluk etmeyi amaçlayan bu ders ve Sosyal Bilgiler öğretim programı aracılığıyla bireye “kendi olma konusunda bir çaba gösterme” zorunluluğu yükler. Programın bu felsefi altyapısı, onu zorunlu olarak yapılandırmacı bir yaklaşıma itmektedir (Köksal, 2019). Nitekim günümüzde yürürlükte olan öğretim programının öğrenciyi kendi yaptıklarıyla ve ihtiyaç duyduğu bilgiyi kendisinin inşa etmesiyle yapılandırmacılık iddiası güttüğü görülür (Köksal, 2019). Aynı şekilde Sosyal Bilgiler dersini ezber bilgilerin monotonluğundan kurtarıp öğrencileri aktif kılacak, yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağlayacak, farklı yeteneğe sahip öğrencilere hitap edebilecek bu gibi strateji, yöntem ve tekniklerin kullanılması halinde dersin hedeflerine ulaşacağı düşünülür (Yılar ve Tağrikulu, 2021). Yapılandırmacı yaklaşımın bu yönüyle Sosyal Bilgiler dersindeki çoğunlukla sıkıcı, ezbere dayalı ve monoton olarak algılanan yapısının değiştirmek konusunda bir kapı açabilir.

### **1.1.1. Sosyal Bilgiler Dersinin Amacı**

Sosyal Bilgiler, insanları ve insanların- çevreyle etkileşimini tarihi zaman ve coğrafi yer boyutunda inceleyen önemli bir ilköğretim branşı (Doğanay, 2008) olarak ders tanımı yapılabilir. Bununla beraber, ilköğretim basamakları içinde ilkokul dördüncü sınıftan ortaokul yedinci sınıfa kadar, her okul döneminde haftada üç saat multidisipliner bir anlayışa sahip olan, ilköğretim basamağındaki önemli mihver derslerden birisidir (Gündüz & Aktepe,2021).

Türk eğitim sistemi içinde ilköğretim basamağının iki önemli amacından biri öğrencilere bilişsel beceriler kazandırmakken diğeri çocuğun topluma adapte olabilmesi açısından gerekli olan beceri, değer ve tutumları kazandırılmasıdır. Diğer öğretim basamakları içinde temel oluşturacak bu beceri, değer ve tutumların öğrencilere kazandırılmasında Sosyal Bilgiler dersi önemli role sahiptir (Çelikkaya, 2021). Çünkü etkili vatandaş yetiştirmek Sosyal Bilgiler öğretiminin amaçlarındandır. Bu sebeple Sosyal Bilgiler eğitimi beceri ve değerler eğitimi ön plana çıkmayı gerektirir (Gündüz & Aktepe,2021). Bu doğrultuda kuru bilgidен ibaret olmayan değer eğitiminin bilgi, duygu ve davranışın bir arada yürütölmesini gerekli kıldığını görürüz (Kan,2010). Nitekim beceri eğitimi de değer eğitimi gibi öğrencilere ezber bilgileri lanse etmeye çalışmak yerine yeterlilik kazandırma amacını taşıdığı düşünülebilir. Aynı zamanda Sosyal Bilgiler öğretilerinin, öğrencilerde bir ahlak ve karakter oluşturmak için, uygun alanlar sağlamaktadır (Pamuk, 2007). Böylesi durumlar vatandaşlığı geliştirmek için dikkate değer bir fırsata sahip olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine bir fırsat verir. Bu fırsatı öğretmenler, öğrencilerinin toplumsal koşullarını göz ardı etmeden yapıcı bir tutum geliştirmesini sağlayarak değerlendirebilirler (Dunn, 1916).

Sosyal Bilgiler dersinin vatandaşlık eğitimindeki önemli bir misyonu, toplumların gelecek nesillere kültürel miras olarak karakterini ve değer yargılarını aktarabilmesidir (Gündüz & Aktepe,2021). Ancak toplumların teknolojik vasıta ve unsurlar sayesinde dijital arenada daha çok yer alması, toplumları daha komplike bir yapıya büründürmüştür. Bu tür dijitalleşmeler "vatandaşlık" kavramından "dijital vatandaşlık" kavramına geçiş sürecine yol açmıştır (Dolanbay, 2020). Bu şekildeki dijital etkileşim ve dönüşümler; dijital erişim, dijital sağlık, dijital ticaret, dijital gizlilik ve güvenilirlik vs. gibi unsurları içerisinde barındıran dijital okuryazarlık becerisini gerektirir. Bu yönüyle de günümüz becerilerini kazandırmada Sosyal Bilgiler eğitimi tıpkı geçmişte yaşanmış olay ve olguları anlamayı kolaylaştırdığı gibi günümüz şartlarını da anlamayı ve anlamlandırmayı kolaylaştırması bu açısından önem teşkil edebilir.

### **1.1.2. Sosyal Bilgiler Dersindeki Temel Yaklaşımlar**

Sosyal Bilgilerin ilk ortaya çıkışından beri bu derste belli başlı eğilimler ortaya çıkmıştır. Zaman içerisinde bilim insanların dikkatini çeken bu eğilimler, bilim insanlarını çeşitli sınıflamalar yapmaya itmiştir. Ancak bu sınıflandırmalardan en kapsamlı olup en çok kabul göreni Barr, Barth ve Shermis'in 1970 yılında ilk defa bahsedip 1977 yılında ise daha net bir şekilde ortaya koyduğu sınıflama olmuştur (Yılar & Tağrikulu, 2021). Barth ve Shermis, Sosyal Bilgilerin üç tarihsel gelenek açısından algılanmasını önerdiler ve üç gelenek önerisinin en ayrıntılı sunumları, sonraki yıllarda, Barr'ın "Defining the Social Studies" ve "The Nature

of the Social Studies” kitaplarında yayınlandı. Barr, Barth ve Shermis önerilerini, yaklaşık bir yüzyılı kapsayan Sosyal Bilgiler belgelerinin analizine dayandırdılar ve bu analizlerini Sosyal Bilgilerin amaç, yöntem ve içerikteki eğilimlerini takip ederek yaptılar (White, 1982). Sonuçta ortaya çıkan üç gelenek/yaklaşım: Vatandaşlık aktarımı olarak Sosyal Bilgiler, Sosyal bilim olarak Sosyal Bilgiler ve Yansıtıcı sorgulama olarak Sosyal Bilgiler olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu üç yaklaşımı inceleyecek olursak;

*Vatandaşlık aktarımı olarak Sosyal Bilgiler*, ABD’de yaşanan sosyal karmaşa sonrasında toplumda bir vatandaşlık bilinci geliştirme isteği ve millet olma şuuru kazandırma amacıyla ortaya çıkan en eski yaklaşımdır (Yılar & Tağrikulu, 2021). Bu yaklaşımın amacı, vatandaşlığın en iyi şekilde kazandırılması ve doğru değerlerin karar verme becerisi yoluyla aşılmasıdır. Ezberden okuma, anlatım, soru-cevap oturumları ve yapılandırılmış problem çözme alıştırmaları gibi teknikleri ve kavram aktarımı yöntemleri kullanılır. İçeriği öğretmen gibi bir otorite tarafından seçilirken bu otorite; değerleri, inançları ve tutumları açıklama işlevine sahiptir (Barr, Barth, & Shermis, 2013). Kültürel mirası aktarma, öğrencileri iyi birer yurttaş olarak yetiştirme gibi amaçlarının yanı sıra öğrencilere tarihsel bilgiler verme ve olguları anlatma, temel toplumsal kurumları, inanç ve değerleri öğretilmeyi benimsemektedir (Öztürk vd., 2014). Bu durum ise öğretmenin öğretme sürecinde daha aktif olduğunu, öğrencinin daha pasif olduğunu gösteren bir süreç olarak karşımıza çıkar.

Türkiye Cumhuriyeti Mesleki Yeterlilikler Kurumu (2015), MEB, YÖK gibi topluma ve iş dünyasında karşı sorumlu kurumların belirli gereksinim ve ölçütlere göre öğrenme kazanımlarını tanımlanması önemli görmüştür. Nitekim eğitimin her kademesinde olduğu gibi toplum ve iş dünyasının ortaokulu tamamlayan öğrencilerden de beklediği bazı davranış kalıpları vardır. Bunlar ilkokulda kazandıkları yetkinliklerin üzerine yeni yetkinlikler koymaları, millî ve manevî değerleri özümsemeleri, haklarını kullanabilmeleri ve sorumluluklarının bilincinde olmaları, bu tür temel düzey beceri ve yetkinlikleri kazanmış kişiler olmalarıdır (Köksal, 2019). Bu açıdan da bakılırsa milli-manevi değerlerin ehemmiyetinin günümüzde de sürdürdüğü, haklarını ve sorumluluklarını bilen vatandaşlar yetiştirmenin günümüzde de önemini ortaya koymaktadır.

*Sosyal Bilim olarak Sosyal Bilgileri* en iyi vatandaşlığın sosyal bilim kavramlarına, süreçlerine ve problemlerine hâkim olmaktan geçtiğini ve öğrencileri karar verme yoluna teşvik eden bir yaklaşımdır. Öğrenciler bir problemle karşılaştığında hangi sosyal bilim yönteminin onları sonuca götüreceğini keşfetmeleri gerekir. Sosyal bilimlerin her birinin kendi bilgi toplama ve doğrulama yöntemleri arasından en uygun sosyal bilim yöntemini bulmaları istenir (Barr, Barth, & Shermis, 2013). Yani amaç yine iyi yurttaş yetiştirmek olsa bile öncelikli hedef

öğrencilerin, sosyal bilim disiplinlerini anlamaları, bu bilimlere yönelik becerilerini geliştirebilmeleridir (Öztürk vd, 2014). Bu durum da Sosyal Bilgiler dersinin farklı sosyal bilim dallarının kesiştiği bir araştırma alanı olduğu (Köksal, 2019) gerçeğini gözler önüne serer.

*Yansıtıcı Düşünme olarak Sosyal Bilgiler* en iyi vatandaşların bilgiyi, karar verme süreçlerinde kullanması ve sorunları çözmek için bilmesi gereken unsurlar olarak görmesini ister. Yansıtıcı Sorgulama yöntemi aracılığıyla; karar verme, içgörülerini test ederek sorunları tanımlamayı ve çatışmalara yanıt vermeyi yapılandırır ve disipline eder (Barr, Barth, & Shermis, 2013). Bu yaklaşıma bir açıklama daha getirecek olursak, öğrencilerin bireysel ve sosyal sorunları tanımlama, analiz etme ve karar verme becerilerini geliştirmektirmeyi amaçlayan bir yaklaşım olarak karşımıza çıkar. Dersin içeriği tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi gibi konularla sınırlı olmayıp öğretim süreçleri içerisinde çağdaş dünya sorunlarını, bölgesel, ulusal ve evrensel ölçülerde algıladığı temel konulardır (Öztürk vd., 2014).

## **1.2. HARMANLANMIŞ ÖĞRENME**

Başka bir çağ için tasarlanmış ezbere dayalı geleneksel sınıf öğretimi bugüne kadar amaçlara iyi hizmet etmiş olsa da günümüzde ezberden ziyade becerilere ve bilgi yönetimi gibi farklı yöntemleri kullanmamızı gerekli kılan bir çağda yaşıyoruz (Bates, 2020). Özellikle dijital bir dönüşümün yaşandığı günümüzde, dijitalleşmenin tüm alanlarda artan etkisi ve hayatın göz ardı edilemez bir gerçeği haline gelmesi eğitim alanında da dijitalleşmeyi yoğunlaştırmıştır (Tonbuluğlu & Tonbuluğlu 2021). Geçmişe nazaran her gün daha da belirsizleşen, dengesizleşen ve karmaşıklaşan dünyada, esnek ve çevik olan ve bu dijitalleşme çağına uygun becerilerin geliştirilmesi için öğrenim ve öğretime özel tasarım modellerine ihtiyaç duyulmuştur. Bu tasarım modelleri genellikle sadece sınıf içerisinde yürütülen dersler gibi belli bir öğretim biçimine bağımlı değildir (Bates, 2020).

Geleneksel sınıfların bize sunduğu avantajları başka hiçbir sistemin sunmadığı gerçektir. Teknolojinin öğretmen ve öğrenci için daha dostane hale getirilmesiyle öğretim sürecinde yaşanabilecek boşlukların doldurabileceğini düşündürmüştür (Chen & Jones, 2007). Nitekim sınıf eğitim süresi, çevrimiçi öğrenme deneyimleriyle değiştirilip aktarılmasında ve çevrimiçi öğrenme, etkileşim, bağımsız çalışma ve öğrenme etkinliklerinde sadece bireysel zamanı içerir. Ancak kaliteli bir harmanlanmış öğrenme; yüz yüze ve çevrimiçi öğrenmenin içeriğini ve etkinliklerini birbiriyle bütünleştirerek aynı içerikle aynı öğrenme çıktılarına ulaştırır (Cleveland-Innes & Wilton 2018). Harmanlanmış öğrenmenin teknoloji, pedagoji ve içeriğin doğru bir şekilde birleştirilmesi sonucunda iyi yapılandırılmış öğrenme süreçleri oluşur (Tonbuluğlu & Tonbuluğlu 2021).

Harmanlanmış öğrenme yöntemleriyle dijital teknolojilerin sunduğu faydalı çözümleri bir arada sunan bir öğrenme modeli olarak karşımıza çıkmış ve temelde bireysel olarak dijital olanakların kullanılmasını hedeflemiştir (Gülbahar ve ark., 2020). Geleneksel öğrenme ve uzaktan öğrenme ortamlarının en güçlü yanları bir araya getirip, mevcut ihtiyaç ve şartların göz önüne alarak daha verimli öğrenme/öğretme süreci oluşturmayı amaçlar (Tonbuloğlu & Tonbuloğlu 2021). Başka bir deyişle, harmanlanmış öğrenme, yüz yüze ve çevrimiçi öğretim ve öğrenme deneyimlerinin sentezlenerek farklı kombinasyonlar halinde uygulamasını içeren bir terimdir (Cleveland-Innes & Wilton 2018). Horn ve Staker(2012) ise harmanlanmış öğrenme sürecini iki bileşen üzerinden anlatırlar;

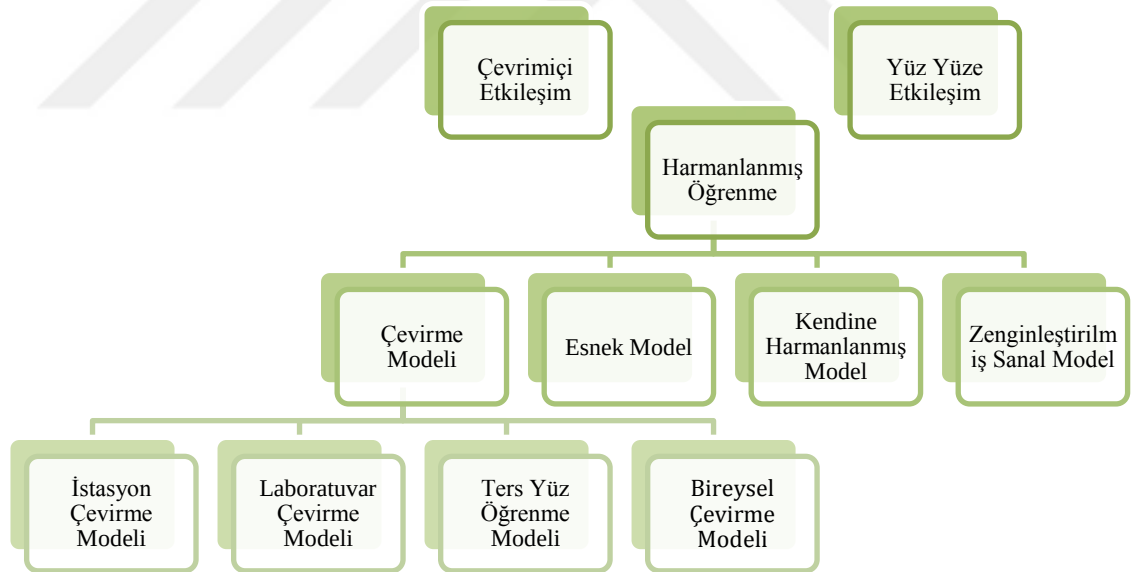
- Birinci bileşende, bir öğrencinin kısmen de olsa öğrenme sürecinin "zamanının, yerinin, yolunun ve/veya hızının" kendi kontrolünde olmasını ifade ederken (daha çok çevrimiçi derslerden söz eder),
- İkinci bileşende ise öğrencinin çevrimiçi teslimi yoluyla öğrendiği resmi bir eğitim programı ve en azından kısmen denetimli bir brick-and-mortar(tuğla ve harç) ortamlara yani kahve dükkânı, halk kütüphanesi... vb. gibi tam zamanlı çevrimiçi öğrenmeden ayıracak gerçekten bir mekana ihtiyaç duyar. Bu mekânın evden uzakta ve denetim altında olması gerekir.

Harmanlanmış öğrenmenin sürecinde kullanılacak olan dijital olanakların öğrenme süreci içerisinde sadece tamamlayıcı değil, öğrenme sürecini dönüştürücü ve iyileştirici bir etkisi de olduğuna dikkat edilmelidir (Tonbuloğlu & Tonbuloğlu 2021). Zamanın getirisi olan dijitalleşmenin harmanlanmış öğrenme ile birlikte kullanılması, öğrenme sürecini olumlu etkilemektedir. Yani harmanlanmış öğrenme, öğrencilerin performansını olumsuz etkilemek yerine onları gerçekten de bazı durumlarda kavramları daha iyi anlamalarını artırıyor (Chen & Jones, 2007).

Öğrenenlerin yararına teknolojik imkânları ve farklı öğrenme-öğretme ortamlarını kullanma noktasında görelî olarak yeni sayılabilecek bu modelin, yapılandırmacılık dâhil birçok yaklaşım ve kuramın birikimlerinden yararlandığı düşünülmüştür (Tüfekçi Aslım,2021). Ayrıca harmanlanmış öğrenme ile ilgili birçok bulgu, öğrencilerin öğrenme sürecinde işbirliği yapmalarını, yaratıcı düşünme becerilerini, bağımsız çalışma ve bireysel ihtiyaçlarını karşılamak için kendi öğrenme deneyimlerine uyarlama becerilerinde bir artış olduğunu göstermektedir.(Cleveland-Innes & Wilton 2018). Eğitim-öğretim süreçlerinde harmanlanmış öğrenme modelinin öğrencilere kuru bilgi vermesi üzerine kurulu olmadığını, öğrencilerin sosyalleşecekleri ortamları sağlaması açısından da önemli olduğu görülmüştür.

Gülbahar ve arkadaşları (2020), harmanlanmış öğrenmenin doğası ile dikkate alınacak ilkeler temele alındığında, bu modelin birden fazla modelin inşa edilmesine izin verdiğini ve farklı model ve sınıflandırma yaklaşımlarının ortaya çıkmasında da etkili olduğunu belirtmişlerdir. Gülbahar ve arkadaşlarının (2020) harmanlanmış öğrenmeyi çeşitli kategoriler altında sınıflaması özetle şu şekildedir;

- Veliathan'ın daha çok pedagoji ve kazanım üzerine odaklandığı harmanlanmış modeli sınıflandırması,
- Graham'ın etkileşim, seviye ve amaca odaklandığı ve dört boyut altında sınıflandırılan harmanlanmış modeli,
- O'Connell'in harmanlanmış öğrenme sürecinde kullanılabilecek yedi harmanlanmış tasarım modeli (Bu yedi tasarım modeli içerisinde TYÖ modeli için de ayrı bir başlık ayrılmıştır)
- Staker ve Horn'un, Beaver, Hallar ve Westmaas'ın ve Eastman'ın yukarıda ele alınan bütün bu sınıflamaları dört başlık altında topladığı harmanlanmış model sınıflandırmasıdır. Bu ise günümüzde en kabul gören sınıflandırma çeşidi olarak karşımıza çıkabilmektedir.



**Şekil 1:** Harmanlanmış Öğrenmenin Alt Boyutları (Staker&Horn,2012 uyarlanmıştır)

Zaman zaman TYÖ modeli için genel bir başlık olarak da literatürde yer bulan harmanlanmış öğrenme, Şekil 1'deki gibi çeşitli alt modellere ayrılmıştır. Bu bölümün devamında Horn ve Staker (2012) tarafından K12 okullarına yönelik yaptıkları çalışmalar neticesinde harmanlanmış öğrenme modellerinin topladığı dört başlığı incelenip, TYÖ ile ilişkisini ortaya çıkarılacaktır.

### **1.2.1. Çevirme (Rotasyon) Modeli**

Çevirme (rotasyon) modeli, bir dersin/konunun belirli bir programa göre ya da öğretmenin yönlendirmelerine bağlı olarak en az bir ortamın çevrimiçi kaynaklardan oluşturulmasını gerekli kılar. Diğer ortamlarda ise öğrencileri ders etkinliklerine birebir ve grupla katılabilecekleri küçük grup, grup projeleri, çalışma kâğıtları vb. şekillerde hazırlanmış dersin dönüşümlü işlenmesini olanaklı kılacak öğrenme ortamları oluşturulur (Horn & Staker, 2012). Çevirme modeli, istasyon çevirme ve laboratuvar çevirme gibi daha çok üniversitelerde tercih edilebilecek, bireysel çevirme modeli gibi öğrenen için özelleştirilmiş takvimler oluşturabilecek ve TYÖ modeli gibi öğrencinin çevrimiçi içeriğe istediği zaman ulaşabildiği dört farklı uygulamayı barındırır (Gülbahar vd., 2020).

#### **1.2.1.1. İstasyon çevirme modeli**

Bir ders/konuda öğrencilerin belirli programa göre ya da sınıf tabanlı öğrenme yöntemleri arasında öğretmenin takdirine bağlı olarak dönüşümlü olarak değişir. Bu model istasyon tekniğinin harmanlanmış öğrenmeye entegre edilmiş şekli gibidir (Tüfekçi Aslım,2021). Bireysel çevirme modelinden farklı olan bu model, öğrencilerin yalnızca kendi özel programlarına bağlı kalmadan tüm istasyonlara dönüşümlü olarak uğramasını gerekli kılmaktadır (Horn & Staker, 2012). Belirli süreler içinde istasyonlar arasında gruplar yer değiştirir (Gülbahar vd., 2020). İstasyonların başında bir eğitim görevlisi olabileceği gibi bu küçük gruplar ile ürün geliştirme, araştırma ve diğer becerilerini geliştirebilecek çalışmalar da yapılabilir (Tüfekçi Aslım,2021).

#### **1.2.1.2. Laboratuvar çevirme modeli**

Laboratuvar çevirme modelinde, istasyon çevirme modelindeki gibi tek derslik üzerinden bir dönüşüm söz konusu değildir. Öğrenciler belirli bir program yardımıyla yahut öğretmenin onayıyla bulunduğu derslikten farklı, çevrimiçi öğrenmeyi destekleyecek en az bir bilgisayar laboratuvarı bulunan derslikler arasında dönüşümlü olarak öğrenme faaliyetine katılımını sağlayan modeldir. Böylece öğrencilerin bütün öğrenmeleri okul sınırları içerisinde gerçekleştirilmiş olur (Tüfekçi Aslım,2021). Yani bu sistem de öğretmen öğrencinin öğrenmesini yönettiği gibi öğretim programı dâhilinde ve öğrencinin öğrenmesinin elzem olduğu zamanlarda öğrencileri bilgisayar laboratuvarına yönlendirmesine dayanan dönüşümlü sistemdir.

### **1.2.1.3. Bireysel çevirme modeli**

Bireysel çevirme modelinde öğrencilerin istasyon çevirme modelindeki gibi her istasyona katılma zorunluluğu yoktur. Öğrenciler kendi ihtiyaçlarına göre algoritmalar ya da öğretmenler tarafından özelleştirilmiş programlar doğrultusunda farklı istasyonlara katılabilirler. Planlama olarak geleneksel sınıflardan oldukça farklı olan, açık ofis düzenine benzeyen bir alanda öğrencilerin işbirlikçi küçük çalışma istasyonları veya seminer tarzı odalarda da grup eğitimine dâhil olabilecekleri fiziksel bir ortam sunmayı amaçlamıştır (Gülbahar ve ark. 2020). Öğrencinin artık kendi öğrenmesinin sorumluluğunu alması konusunda daha aktif olduğu, bunu yaparken de öğretmen ve ilerlemesini takip ettiği algoritma/yazılımlardan yardım aldığı dönüşümlü bir sistemdir.

### **1.2.1.4. Ters yüz öğrenme modeli**

Bu modelde öğrenci çevrimiçi olarak sunulan içeriğe derse gelmeden önce erişir ve derse hazırlıklı olarak gelir (Gülbahar vd., 2020) ya da okuldan sonra çevrimiçi öğrenme ortamına dahil olur. Bu yönüyle TYÖ modeli öğrencilerin, kendi öğrenmelerini sağlayacak ortamı seçmelerine ve öğrenme hızlarını kontrol etmelerine izin verir (Horn ve Staker,2012). Ayrıca bu model öğretimin yüz yüze gerçekleşecek kısmında tam öğrenme, kubaşık öğrenme, proje ve problem tabanlı öğrenmeler gibi pek çok öğretim yöntemine adapte olabilmesi yönüyle harmanlanmış öğrenme ve yapılandırmacı yaklaşım ile benzerlik gösterebilmektedir

### **1.2.2. Esnek Model**

Çevirme modellerinden farklı olarak öğrencilerin etkileşimlerini arttıracakları ve öğrenme süreçlerini kendilerinin düzenleyebilecekleri, ihtiyaç duyulduğunda uzmanlar tarafından yüz yüze destek sağlanan bir modeldir. Bu modelde öğrenme ortamları tamamen esnek olması ve herbir öğrencinin bireysel ya da grupla yapılacak etkinliklere katılımını sağlayacak iş istasyonları vs. ile sosyal olanaklar sağlanarak işyeri ortamları taklit edilir(Gülbahar ve ark. 2020). Öğrencinin sosyal etkileşim sağlayabilecekleri ortamlar olmasının yanında kendi öğrenme ihtiyacının farkında olmasını ve harekete geçmesini ön gören bir modeldir.

### **1.2.3. Kişisel Harmanlama Modeli**

Öğrencilerin geleneksel kurslarını tamamlamak için bir veya daha fazla dersi tamamen çevrimiçi olarak almayı seçtikleri ve kayıtlı öğretmenin çevrimiçi öğretmen olduğu bir modeldir. Öğrencilerin çevrimiçi derslere okulda veya okul dışında ulaşabilmelerine imkân sağlanır (Horn ve Staker,2012). Bu şekilde öğrencilerin kendi başlarına nerede ve ne zaman

ders çalışmayı tercih edeceği yönünde seçenekler sunar (Gülbahar vd., 2020). Bütün derslerin çevrimiçi olarak yürütülmemesi ise öğrencilere çevrimiçi derslerde edindiği tecrübeyi yüz yüze sürdürdüğü dersler ile deneyimleme şansı tanımaktadır (Tüfekçi Aslım,2021).

#### 1.2.4. Zenginleştirilmiş Harmanlama Modeli

Öğrenenlerin haftanın her gün okula gitmek zorunda olmadıkları (Horn ve Staker,2012) her ders ve konun belirli kısımlarına çevrimiçi ortamlarda ulaşabildikleri bir modeldir. Kişisel harmanlama modelinin gelişmiş versiyonu olarak görülen modelin farklılığı ise öğrencilerin zamandan bağımsız olarak içeriklere erişmesidir (Gülbahar vd., 2020). Ayrıca zenginleştirilmiş sanal model kurstan kursa bir model değil, tüm okul deneyimi olması yönüyle de kişisel harmanlama modelinden ayrılır (Horn ve Staker,2012).

### 1.3. TERS YÜZ ÖĞRENME MODELİ

TYÖ modelinin ortaya çıkarılması konusunda ilklerden sayılabilecek Lage, Platt & Treglia (2000) TYÖ modelini, *geleneksel olarak sınıf içinde gerçekleşen ders anlatımı gibi etkinliklerin sınıf dışında gerçekleşmesini, sınıf dışında gerçekleşmesi muhtemel olayların ise öğretim elemanının rehberliğinde sınıf içinde gerçekleşmesini mümkün kılmaktadır* (s. 41) şeklinde tanımlamışlardır. TYÖ modelini ayrıca; normalde sınıfta yapılanlar ile normalde ödev olarak yapılanlar çevrilmesi (Herreid & Schiller, 2013) ya da derste yapılan ders etkinliklere internet üzerinde erişilmesi, ödevi uygulamalarının sınıfta yapılması (Kara, 2015) şeklindeki ilk tanımla benzer tanımlamalara ilk bakışta rastlamak mümkündür. Ayrıca TYÖ modeli için yapılmış başka tanımlar bulunmakla birlikte bu farklı tanımlamaları belirli temalar altında toplayan Abeysekera & Dawson (2014) şu şekillerde sıralamışlardır;

- Sınıf zamanının kullanımında bir değişiklik yapılması
- Ders dışı zamanın kullanımında bir değişiklik yapılması
- Sınıfta, “ev ödevi” olarak kabul edilen etkinliklerin yapılması
- Sınıf içi çalışma olan etkinliklerin sınıf dışında yapılması
- Akran öğretimi, problem çözme yöntemi gibi aktif öğrenmeyi vurgulayan sınıf içi aktivitelerin yapılması
- Ders öncesi aktiviteler
- Ders sonrası aktiviteler
- Teknolojinin, özellikle de videoların kullanılmasıdır.

TYÖ modeli ile ilgili yapılan farklı tanımların bu şekilde genel bir çerçeve içerisinde sunulması resmin bütününe dikkati çekmek açısından önemlidir. Çünkü TYÖ modelinin önemli

bir avantajı olarak görülen Bloom taksonomisinin her basamağındaki öğrenme hedefleri içermesinin (Kara, 2016) yanında harmanlanmış öğrenme ile de ideal bir birleşime sahip olduğu ve proje tabanlı öğrenmeyle uyumlu olduğu ifade edilir (Bergmann & Sams, 2012). Bununla birlikte tam öğrenme, bireyselleştirilmiş öğrenme, aktif öğrenme ve yapılandırmacılık kuramları ile olan etkileşimleri ile de öne çıkar (Toytok & Ramazanoğlu, 2021). Bu yüzden TYÖ modeli, harmanlanmış öğrenme de dâhil olmak üzere diğer öğretimsel yaklaşımlar ile esnek, aktif ve öğrenmelerin bütünleşmesini sağlayan araçları içinde bulunduran geniş bir öğretimsel hareketin parçasını oluşturur (Ökmen, 2020). Ayrıca TYÖ modelinin Horn ve Staker (2012) tarafından harmanlanmış öğrenmenin alt modelleri arasında yer alan rotasyon modeli içerisinde kendisine yer bulduğunu ileriki sayfalarda da dile getirmiştik. Nitekim TYÖ modelinin bu şekilde diğer model/yaklaşımlar ile bazı durumlarda kapsayıcı bazı durumlarda tamamlayıcı ilişkisi rahatlıkla görülebilir. TYÖ modelinin diğer model/yaklaşımlarla olan bu ilişkisi ve pandemi gibi olağanüstü durumlar TYÖ modelinin net bir tanımını yapmayı oldukça güçleştirir.

Özellikle “Evde ders, okulda ödev” (Lage, Platt & Treglia, 2000; Herreid & Schiller, 2013; Aydın, 2016) gibi ifadeler Covid-19 pandemisi öncesine kadar TYÖ modelini tanımlamak için yeterli görülmüştür. Ancak pandemi ile beraber TYÖ modeli, çevrimiçi ve yüz yüze öğrenmenin geleneksel birleşiminden, olası bir yeniden kavramsallaştırmaya uğrayarak tamamen çevrimiçi bir kurulumda asenkron(eş zamanlı olmayan) ve senkron(eş zamanlı) öğrenmenin birleşimi haline evrilmiştir (Satparam, 2023; Doğru, 2022; Acar, 2022). Olağanüstü durumlara entegrasyonu rahatlıkla gerçekleşen böyle bir modelin, bağlı kaldığı çerçeve içerisinde model incelenmeye devam edildiğinde, modelin pedagojik boyutta yapılan tanımları dikkat çekmektedir.

TYÖ modelini Abeysekera & Dawson (2014), bilgi aktarımı sürecinin büyük kısmının sınıfın dışına taşındığı, ders zamanının aktif öğrenme etkinlikleri için kullanıldığı, sınıf içi çalışmalardan istenilen oranda faydalanılabilmesi için öğrencilerin ders öncesi ya da ders sonrası etkinlikleri tamamlamalarının zorunlu kılındığı bir pedagojik yaklaşım olarak tanımlamışlardır. Aynı zamanda Flipped Learning Network (2014) ise modeli, doğrudan öğretimin grup öğrenme alanından kişisel öğrenme alanına taşınması ile ortaya çıkan grup alanının, öğretmenlerin kavramları yaratıcı ve uygulamalara öğrenciyi katarak rehberlik ettiği aktif, etkileşimli bir öğrenme ortamlarını dönüştürüldüğü pedagojik bir yaklaşım olarak tanımlar. Pedagojik yaklaşıma dayandırılarak yapılan tanımlamalarda öğrencinin aktifliğini, öğretmenin rehberliğinin ön plana çıkaran etkileşimli sınıf ortamlarına vurgu yapılır. Modelinin çıkış noktası, her ne kadar öğrencinin ders videolarını kendi kendine izleyip öğrenebileceği

fikrine dayandırılmış olsa da tabii ki güncel uygulamanın bu kadar basit olmadığı ve kazanımlarının çok daha fazlası olduğu bilinir (Kara, 2015).

Günümüz dünyasında bireysel farklılığın belirginleşmesi ile öğretmenlere yardımcı olacak ve teknolojinin gücünden yararlanmayı sağlayacak bir öğrenme modeline ihtiyaç duyulması, TYÖ modelini ortaya çıkarmıştır (Toytok & Ramazanoğlu, 2021). Özellikle öğretimde "ters çevrilmiş" yaklaşımın dünyanın önde gelen otoriteleri tarafından sıklıkla anlatılması ve neredeyse her konuda internet kaynaklarının mevcudiyeti nedeniyle daha çekici hale gelmiştir. Özellikle ders videolarının yeni nesil öğrenciler için benzersiz bir çekiciliğe sahip olduğu düşünülmüştür (Herreid & Schiller, 2013). 20-30 kişilik bir sınıfta her öğrencinin öğrenme stiline hitap etmek ve derse aktif katılımlarının sağlamak oldukça güçtür. Ancak TYÖ modelinin öğretmene çoğu öğrenme stiline hitap eden seçenekler sunmasının yanı sıra kurs kapsamı ve içeriği üzerinde kontrol sahibi olmasına da olanak tanımaktadır (Lage, Glenn & Treglia, 2000). Bu sayede TYÖ modeli, meşguliyeti çok olan, zor durumdaki ve yetenekli öğrencilere yardımcı olan, öğretmenlerin öğrencileri daha iyi tanımasını sağlayan, sınıfı şeffaf hale getiren, herhangi bir nedenden dolayı derse katılamayan öğrenci ve öğretmenler için harika bir teknik (Bergmann & Sams, 2012) olarak görülmüştür. Bu şekillerde TYÖ modeli, öğretmen ve öğrencilerin görev ve sorumluluklarında da bazı değişimleri zorunlu kılmıştır.

Öğrenciler öğretmenlerine daha çok içerik aktarımı sürecinde değil, işin içinden çıkamadıkları uygulamalar ve sorularda ihtiyaç duymaya başlarlar. Bu yüzden öğretmenlerin derste içerik anlatma işini mümkün olduğunca terk etmesi, dersin ağırlıklı kısmının etkinliklerle ve öğrencilerinin anlamadıkları sorulara ayrılmasının öğrenme için daha etkili olacağı keşfedilmiştir (Toytok & Ramazanoğlu, 2021). Böylece öğrencileri, kavramları anlamalarına yardımcı olması için öğretmenden uygun şekilde yararlanmaktan, videoları izlemekten ve uygun soruları sormaktan, çalışmalarının tamamlanmasından ve paylaşılmasından sorumlu bireyler haline getirmiştir. Öğretmenin ise sınıftaki rolü öğrencilere bilgi vermek değil öğrencilere yardım etmek yani yalnızca uzman geri bildirimi sağlamaktır. Bu sayede bir çözüm kılavuzu mevcut olduğundan, öğrenciler yalnızca tamamlamaya değil, öğrenmeye de motive olurlar (Bergmann & Sams, 2012). Bloom'un taksonomi basamaklarını merkeze alarak TYÖ modeli ile geleneksel öğrenmenin kıyaslanması, bu durumu daha anlaşılır bir hale getirecektir.

Geleneksel yöntemde öğretmenin öğrencilerine dersi anlattığı bir süreçte Bloom taksonomisinin hatırlama ve anlama olarak tanımlanan ilk iki basamağına ulaştıkları kabul edilir. Ders sonrasında öğrencilerden beklenen ise ev ödevi olarak kendi kendilerine, daha komplike olan üst basamaklara ait uygulamaları yapmalarıdır (Kara, 2016). Ancak TYÖ modelinde öğrenciler evde öğrendikleri bilgi ve kısmen kavrama düzeyindeki öğrenme

çıktılarıyla derse belirli bir ön bilgi ile katılırlar. Okula geldiklerinde ise öğretmenler tarafından uygulama, analiz, sentez gibi daha üst düzey becerileri kazanacakları elverişli ortamlar oluşturulur. Bu sayede öğrenci pasif değil aktif hale gelir. Öğretmen bilgiyi olduğu gibi aktaran değil yollar gösteren kişi olur. Öğrencilerin olumlu rol modellere ihtiyaç duyduğu bu günlerde öğretmenler ilham veren, teşvik eden, dinleyen ve öğrencilere vizyon oluşturan kişiler olarak eğitim sürecinde bulunur. TYÖ modeli de öğrencilerle-öğretmenler arasında daha iyi ilişkiler kurmamızı sağlar (Bergmann & Sams, 2012). Modelin tanımı ve faydaları aktarılmıştır ancak modelin zorlukları ve dikkat edilmesi gereken bazı noktaları vardır.

Correa (2015), her pedagojik yaklaşımda olduğu gibi TYÖ'nün de zorlukları ve dikkat edilmesi gereken noktaları şu şekillerde aktarır;

- İlk olarak, her öğrenci için ilgi çekici olmayabilir ya da öğrencinin ilgisini canlı tutmak zor olabilir. Bu nedenle teknolojiyle sunulan içeriğin dersi zenginleştirecek şekilde kullanılması gerekir.
- İkincisi, öğretmenlerin videoların geçerliliğini yitireceğinin farkında olmaları gerekir bu yüzden öğretimin geri bildirimlerle bilgilendirilmesi ve sonuç olarak gözden geçirilip güncel tutulması gerekir.
- Üçüncüsü, içeriğin tamamı video aracılığıyla iletilemez. Hangi derslerin diyalojik ve etkileşimli olması gerektiğine ve hangilerinin tek yönlü sunumlara daha uygun olduğuna karar vermek öğretmenin sorumluluğundadır. Diğer öğretim yeniliklerinde olduğu gibi, her ders için en iyi yaklaşımı bulmak, farklı öğretim stratejileri arasında geçiş yapmak gerekebilir.
- Son olarak, ters çevrilmiş sınıfın amaçlandığı gibi çalışabilmesi için sınıf mevcutlarını minimumda tutmak önemlidir. Sınıf içi etkinliklerde öğrenci ile öğretmen etkileşimini en üst düzeye çıkarır ve öğretmenin günlük olarak her öğrenciye bireysel olarak hitap edememesi durumunda bu gerçekleştirilemez.

Modelin genel itibarıyla dikkat edilmesi gereken noktalara bakılsa bile TYÖ uygulaması iki kısımdan oluşmaktadır. Bunlar okul dışında öğrencinin kendi başına izleyip öğreneceği video derslerin yer aldığı kısım ve sınıfta yapılan aktif öğrenme yöntemlerinin kullanıldığı öğrenme etkinliklerini kapsayan kısımdır (Kara, 2015). Başarılı bir TYÖ modeli uygulaması için ön hazırlık yapılması gerekir ve video dersleri bu hazırlık sürecinin bir parçasıdır. Ders videosunun kullanılması şart değildir. Ancak öğretmen ve öğrencilerin çoğu derse hazırlıklı bir şekilde katılabilmek için okuma materyallerinde çok çevrimiçi videoları tercih etmektedir (Herreid & Schiller, 2013). Bu nedenle başarılı bir TYÖ uygulaması için içerisinde video derslerinin de bulunduğu bir ön hazırlık yapmak gerekir (Kara, 2015).

Bergmann & Sams (2012) videoları hazırlarken; dersi planlamak, videoyu kaydetmek, videoyu düzenlemek ve ardından videoyu yayınlamak şeklinde dört aşamalı durumda bahsederken öğrencilerin seveceği ders videoları hazırlayabilmek için dikkat edilmesi gerekenleri şu şekilde sıralarlar;

- Videoları kısa tutun,
- Ses tonunuzu canlandırın,
- Videoyu başka bir öğretmenle oluşturun,
- Mizah ekleyin,
- Öğrencilerinizin zamanını boşa harcamayın,
- Ek açıklamalar ekleyin,
- Belirtme çizgileri ekleyin (Belirtme çizgisi, videoda bir süre görünüp sonra kaybolan bir metin kutusu, şekil veya başka bir nesnedir)
- Yakınlaştırın ve uzaklaştırın (Ekranında bir resmin bir kısmını vurgulanmak istendiğinde ya da resmin anlaşılması açısından en önemli kısmına yakınlaştırma/ uzaklaştırma yapılmasıdır.
- Telif hakkı dostu olun (ilgili tüm telif hakkı yasalarına uyma konusunda hassas olun.)

Ders videolarını hazırlayan eğitimcilerin dikkat etmesi gereken unsurlardan bahsedilmiştir. Ancak “Öğrenciler video derslerini izleyebilirler mi?” sorusu zihinler de oluşmaktadır. Aslında kendi öğrenme sorumluluğunu alan öğrencilerin video derslerini mutlaka izleyecekleri söylenmektedir. Zaten sınıf içi uygulamalara katılabilmeleri için derslere çalışıp gelmeleri gerekmektedir (Kara, 2015). Nitekim TYÖ modelinin başarısı da öğrencilerin önemli ölçüde sınıf dışı çalışmalar üstlenmelerine ve bunu bağımsız olarak yapmaya motive olmalarına bağlıdır (Abeysekera & Dawson, 2014,s. 7). Ancak ders videoları gördüğü ilgiye rağmen en büyük faydayı bu videolar sağlamaz en önemli kısım öğretmenin değerlendirmesi ve yeniden tasarlaması gereken sınıf içi zamandır. Çünkü doğrudan öğretim sınıfın dışına taşınır ve öğrencilerimiz ders sürecinde daha kaliteli ve ilgi çekici aktiviteler gerçekleştirirler (Bergmann & Sams, 2012). Öğrencilerin hayatın önemli bir rol alan öğretmenlerin öğrencilerle yüz yüze etkileşimde bulunması öğrenciler için çok değerli bir deneyimdir. Ancak, öğretmenin uzmanlık alanını etkili bir şekilde açıklamasını dinlemek, öğrencilerle iletişim kurmanın her zaman için en etkili bir yolu olmayabilir (Bergmann & Sams, 2012). Bu yüzden TYÖ modelinin sınıf içi uygulamaları konusunda bazı soru işaretleri ve dikkat edilecek bazı aşamaları vardır.

Bir TYÖ uygulaması iki kısımdan oluşur ilk kısım okul dışında öğrencinin kendi başına izleyip öğreneceği video derslerin yer aldığı kısım iken ikincisi sınıfta yapılan aktif öğrenme

etkinlikleridir (Kara, 2015). Ancak zihinlerde “Biz video derslerle öğrencilere normalde sınıfta öğrenmesi gerekenleri evde öğrettik, ders saati geldiğinde ne yapacağız?” sorusu oluşabilir. Bu soru modelin uygulama açısından cevaplanması gereken en önemli sorudur (Kara, 2015). Bu durumda geleneksel sınıf uygulamalarından TYÖ modeli uygulamalarına geçmenin öğrenme-öğretme süreci adına aslında büyük bir değişim olduğu bilinmeli ve bu radikal değişimlerin de aşamalandırılması gerekmektedir (Toytok & Ramazanoğlu, 2021). Bu aşamaların sarmal ve birbirleriyle ilişkili, birbirini tamamlayan yapılarda olduğunu ileri süren Toytok & Ramazanoğlu (2021) aşamaları şu şekilde sıralanmışlardır;

1. *İçeriğin Oluşturulması*: Öğretmen tarafından öğrenciye sunulacak içeriğin anlamlı, yaratıcı, gerçek hayatla ilişkili, ilgi çekici, etkileşimli, problem çözmeye yönelik ve ölçülebilir olması gerekmektedir.
2. *Amaç ve Yansıtma*: Öğretmen, belirli amaçları gerçekleştirmek için hazırladığı sınıf dışı etkinlikler ile öğrencilerin izledikleri içeriklerin farkında olmalarını ve bu bilgilerini sınıf içinde yansıtmalarını sağlamalıdır.
3. *Sınıf Ortamında Kullanılan Modeller*: Öğretmen sınıf ortamında aktif öğrenme, yapılandırmacılık, tam öğrenme, bireyselleştirilmiş öğrenme, proje tabanlı öğrenme, iş birliğine dayalı öğrenme, oyun tabanlı öğrenme (animasyon, simülasyon) gibi birçok modelden faydalanılması gereklidir.
4. *Kullanılan Teknolojiler*: Öğrencilere yönelik oluşturulan içeriklerin hangi programlar ve teknolojiler yardımı ile nasıl kullanılacağı önceden belirlenmelidir.
5. *Zaman ve Mekân Kısıtlaması*: Mekânların tüm öğrencilere yardımcı olabilecek ve ulaşılabilir bir şekilde tasarlanması beklenmektedir.

Elbette ki bu aşamaların uygulayıcısı olan öğretmenlerin etkili ve alanlarında yeterli olmaları gerekir. Nitekim ülkemizdeki geleneksel klinik eğitim sürecinde sıklıkla rastlandığı üzere sadece didaktik ders anlatan öğretmenlerin ders saatlerinde yapılabilecek etkinlikler konusunda öğretmenlerde şaşkınlık oluşabilir (Kara, 2015). Bu durumda Bergamann & Sams (2012), ters çevrilmiş uzmanlık modeline göre etkili bir öğretmen olmak için öğretmenlerin;

- Anlatacağı içeriğin ustası olması,
- Cevabını bilmediği soruların olabileceğini kabul edebilmesi,
- Ders sürecini doğrusal olmayan bir biçimde aktarabilmesi gibi özelliklerin gerekliliğine vurgu yaparlar.

### 1.3.1. Ters Yüz Öğrenmenin Bileşenleri

TYŞ (ters yüz edilmiş sınıf) ile TYÖ (ters yüz edilmiş öğrenme) terimleri birbirlerinin yerine kullanılamaz çünkü sınıfı ters yüz etmek mutlaka TYÖ için yol açar, ancak bu zorunlu değildir. Sınıfı ters çevirmeyi öğretmen çeşitle materyaller yardımı ile gerçekleştirmektedir. Ancak Ters Yüz Öğrenmeye katılmak için öğretmenlerin aşağıdaki dört temel bileşeni uygulamalarına dâhil etmeleri gerekir (Flipped Learning Network, 2014). Bu bileşenlerin baş harfini temsil eden “FLİP” kelimesinin her bir harfinin temsil ettiği başlıklar şunlardır;

#### *F- Flexible Environment (Esnek Çevre)*

TYÖ çeşitli öğrenme modellerine açık bir sistemdir. Bu nedenle öğrencilerin grupla veya bireysel olarak çalışmalarını desteklemekte ve öğrenme alanlarını seçebilecekleri esnek ortamlar oluşturmaktadır (Flipped Learning Network, 2014). Kısaca öğrencilerin öğrenmek istedikleri hız, zaman ve mekânı seçme esnekliğini ve ortam şartlarının çeşitli öğrenme modlarını sağlaması gerekir (Chen, Wang, Kinshuk & Chen, 2014). Elbette sürecin rehberi olan öğretmenlere de bazı görevler düşmektedir. Bu görev ve rolleri Flipped Learning Network (2014) şu maddeler altında sıralamıştır.

- Öğretmenler, öğrencilerin gerektiğinde etkileşimde bulunmalarına ve öğrenmeleri üzerinde düşünmelerine olanak tanıyan alanlar ve zaman çerçeveleri oluşturur.
- Uygun düzeltmeler yapmak için öğrencileri sürekli olarak gözlemler ve izler.
- Öğrenciler için içeriği öğrenmeleri ve ustalık göstermeleri için farklı yollar oluşturur.

#### *L- Learning Culture (Öğrenme Kültürü)*

Modelin öngörülen ikinci bileşeni olan öğrenme kültüründe geleneksel öğrenmenin öğretmen merkezli durumunun aksine öğretimi kasıtlı olarak öğrenci merkezli bir yaklaşıma kaydırır. Bu kısımdaki sınıf içi zaman ise, konuları daha derinlemesine keşfetmeye ve zengin öğrenme fırsatları yaratmaya ayrılmış olur (Chen vd., 2014). Sonuçta öğrenciler kişisel öğrenmelerine katılır ve kendi öğrenmelerini değerlendirerek bilgilerini inşa eder. Öğrencinin sürece aktif olarak katıldığı bu bileşende öğretmene düşen görevler Flipped Learning Network (2014) şu maddeler altında sıralamıştır;

- Öğrenciler için test görevlisinin (öğretmen, gözlemci vs.) merkezde olmadığı anlamlı faaliyetlere katılma fırsatı verir.

- Etkinliklerin altyapısını oluşturur. Bu etkinlikleri farklılaştırma ve geri bildirim yoluyla tüm öğrencilerin erişimine açar.

#### *I- International Content (Kasıtlı İçerik)*

Öğretmenlerce hedefe, kazanımlara uygun olarak hazırlanmış materyallere öğrencilerin hazırlıklı gelmesidir. Büyük oranda yine öğretmenleri ilgilendiren bu bileşende, eğitimcilerin hangi öğrenme içeriğinin doğrudan öğretilmesi gerektiğini ve kendi kendine öğrenme alanına hangi içeriğin yerleştirilmesi gerektiğini dikkatlice seçmesi ve değerlendirmesi gerekmektedir (Chen vd., 2014). Yani eğitimcilerin Kasıtlı İçerikteki amacı, sınıf düzeyi ve konusuna bağlı olarak öğrenciyi merkezde tutan, aktif öğrenme stratejileri yöntemlerini özümseyen ve sınıf süresini en üst düzeye çıkarmaktır (Flipped Learning Network, 2014). Dikkat edilecek öğretmen rollerinin Flipped Learning Network (2014) şu maddeler altında sıralamıştır,

- Öğrencilerin kendi başlarına erişmeleri için doğrudan öğretimde kullanılan kavramlar önce verir.
- Öğrencileri için önemli içerikler (genellikle videolar) oluşturur ve/veya düzenler.
- İçeriği tüm öğrenciler için erişilebilir ve alakalı hale getirmek için farklılaştırır.

#### *P- Professional Educator (Profesyonel Eğitimci)*

Teknolojik ilerlemelerle beraber çoğu meslek, son dönemlerini yaşamaktadır. Bu gelişmelerin başında öğretmenlik mesleğinin de böyle bir tehditle başbaşa olduğu düşünülmüştür. Ancak öğrenciyi gözlemleyen, geri bildirim veren ve öğrenci performansını değerlendiren profesyonel eğitimciler, bu modelde geleneksel öğretim modeline göre çok daha önemlidir (Chen vd., 2014). Profesyonel Eğitimciler daha az dikkat çeken roller üstlense bile TYÖ'nin gerçekleşmesini sağlayan ana bileşen olmayı sürdürüyorlar. Bunu;

- Gerektiğinde gerçek zamanlı olarak bireysel, küçük grup ve sınıf geri bildirimi için kendini tüm öğrencilerin kullanımına sunarak.
- Ders süresi boyunca gözlem yoluyla ve gelecekteki öğretime bilgi sağlamak için verileri kaydederek sürekli biçimlendirici değerlendirmeler yaparak.
- Diğer eğitimcilerle işbirliği yaparak ve düşünerek, uygulamanın dönüştürme sorumluluğunu üstlenerek yaparlar (Flipped Learning Network, 2014).

Ters çevrilmiş öğrenmenin bu dört bileşeni yeterince kapsamlı görünmektedir; ancak çeşitli nedenlerden dolayı yükseköğrenim için yeterli görülmemiştir (Chen vd., 2014). Bu dört bileşendeki yetersizlik üzerine F-L-I-P'nin dört ayağından yola çıkarak “FLIPPED” adlı

araştırma ve tasarım modeli geliştirmiştir. Sonradan eklenen bu üç harfin P-E-D ( Sosyal ağ öğrenme faaliyetleri, İlerleyen etkinlikler, ilgi çekici deneyimler ve Çeşitlendirilmiş platformlar) kısaltmasının açıklamalarını Chen ve arkadaşları (2014) aşağıdaki tanımlamalarla ifade etmeye çalışmışlardır;

*P- Progressive Networking Learning Activities (Sosyal Ağ Öğrenme Faaliyetleri / Aşamalı Ağ Oluşturma Faaliyetleri)*

FLIPPED modelindeki ilk ek bileşenidir. Bu bileşeni F-L-I-P şemasından ayıran F-L-I-P'in yalnızca içerik planlama (ne öğrenileceği) sorusunu ele alması ve dinamik etkinlik sunumu (nasıl öğretileceği) gerekliliğini göz ardı etmesidir. Yani bu ek bileşen ters yüz öğrenmenin etkinlik odaklı doğasını daha da vurgulayacaktır. Böylece öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci arasındaki işbirliği ile öğrenerek sosyal ağlar geliştirilebilecek. Özellikle, yükseköğretimde etkili aktivite sunumu sorunun daha da karmaşık hale gelmesi ve öğrencilerin sabit bir programa göre tek bir fiziksel sınıfta yer alması bu bileşenin ortaya çıkmasında etkili olmuştur.

*E- Engaging and Effective Learning Experiences (İlgi çekici ve Etkili Öğrenme Deneyimi / Katılımcı ve Etkili Öğrenme Deneyimleri)*

FLIPPED modelindeki ikinci ek bileşenidir. F-L-I-P şemasına göre, "Profesyonel Eğitimcilerin" işe alınması ve eğitilmesi, ters çevrilmiş öğrenmede geleneksel modele göre çok daha önemlidir. Ancak başarılı bir ters çevrilmiş sınıfı desteklemek için profesyonel eğitimcilerin edinilmesi yeterli değildir. Öğrencilerin uygun şartlar altında öğrenme deneyimi kazanması da gerekir.

*D- Diversified and Seamless Learning Platforms (Çeşitlendirilmiş ve Kesintisiz Öğrenme Platformları)*

Başarılı bir ters çevrilmiş sınıf için üçüncü ek bileşen "Çeşitlendirilmiş ve Kesintisiz Öğrenme Platformları", bireysel farklılıklar dikkate alınarak hazırlanan öğretim materyallerine öğrencilerin istedikleri zaman ve yerde ulaşmasıdır. F-L-I-P şemasındaki "Esnek Ortamlar" herhangi bir zamanda herhangi bir yerde yürütülebilecek bir dersi tanımlar. Bu sebeple dijital platformların "Çeşitlendirilmiş Platformlar" olması ve aynı zamanda "Kesintisiz Öğrenmeyi" desteklemesi gerekiyor. Bu platformların bireyselleştirilmiş, farklılaştırılmış, kişiselleştirilmiş öğrenmeye ilişkin bilgi alanlarının kriterlerini esnek, her yerde ve kusursuz bir şekilde karşılayacak şekilde tasarlanması ve işletilmesi gerekmektedir.

### 1.3.2. Ters Yüz Öğrenme Modelinin Tarihçesi

TYÖ modelinin tarihine bakıldığında yükseköğretim ve K12 (anaokulundan liseye kadar olan eğitim süreci) eğitimi farklı ihtiyaç ve amaçlara sahip olduğu için iki farklı başlangıç noktası bulunmaktadır (Kara, 2016). Yükseköğretim çerçevesindeki tarihsel gelişmenin ilki ve TYÖ modelinin alt yapısı 1990'ların başında, derslerinin olması gerektiği kadar etkili olmadığını fark eden Harvard Üniversitesi fizik profesörü Eric Mazur'un akran eğitimi adını verdiği şeyi tasarlamasıyla başlar. Çünkü bu stratejide ödevler sınıfta tamamlanır ve dersler (okumalar) evde yapılırdı (Correa, 2015). Sonrasında yine Harvard Üniversitesi profesörü olan Eric Mazur'un, öğrencilerin birbirleri ile bilgi alışverişi yapabildikleri ve ders içeriklerini okuyabilecekleri elektronik bir platform geliştirdi (Toytok & Ramazanoğlu, 2021). 1990'ların sonlarında yine yükseköğretim alanında birkaç ekonomi profesörü, çeşitli multimedya içeriğini sanal ortamların yardımıyla öğrencileriyle paylaşmışlardır. Derse gelmeden önce öğrencilerinden bu içerikleri izleyip derse öyle katılmalarını istemişler ve bu sistemi ise dönüştürülmüş sınıf (inverted classroom) olarak tanımlamışlardır (Lage, Platt ve Treglia, 2000). TYÖ modeli ile ilgili yapılan bu ilk tanımlama ile aynı yıl Baker (2000) tarafından, web ders yönetimiyle uzaktan eğitim sağlamanın bir yolu olarak sunulsa da, bu tür yazılımların sağladığı özellikler geleneksel yüz yüze dersler için de faydalı bulunmuştur. Hiçbir içerikten ödün verilmeden, artan etkileşim ve işbirliği yoluyla sağlanan faydaların hem çevrimiçi ortamlara hem de sınıflara öğretim üyeleri vasıtasıyla getirilebileceğini ifade etmiştir. Yapılan bu şekildeki bir açıklama TYÖ modelinin uygulanış ve onu ters çevrilmiş sınıf olarak yeniden adlandırılmış olması açısından önemli görülmüştür (Correa, 2015). Bu çalışmanın ardından Miami Üniversitesi dâhil çalışmalar yapılmaya devam edilmiştir. Ancak yükseköğretim düzeyinde yapılan bu ilk çalışma ve tanımlamalar bulunduğu dönem itibarıyla kolay ve uygulanabilir olarak görülmemiş olabilir.

K12 eğitimi için başlangıç noktası ise 2007 yılında, Colorado Woodland Park Lisesi kimya öğretmenleri Jonathan Bergmann ve Aaron Sams ile başlamıştır. Aynı zamanda TYÖ modelinin isminin duyulması ve dünya çapında bir etki kazanmasında da bu isimler etkili olmuştur.(Toytok & Ramazanoğlu, 2021). Slayt gösterisiyle kendilerini videoya kaydetmek yerine derslerin ekran görüntüleme yazılımını kullanarak kaydetmeye karar verdiler ve ters çevrilmiş modellerini ABD'nin her yerinde sunmaya başladılar (Correa, 2015). Bu uygulamanın etkisi ABD sınırlarını da aşarak Avrupa'dan bile lise öğrencilerinin YouTube üzerinden bu ders kayıtlarına eriştikleri, yeni başlayan ya da kıdemli öğretmenlerin bile bu ders videolarını konuları için örnek olarak izledikleri, beğendikleri ve uygulamaları derslerinde kullandıkları görülmüştür (Toytok & Ramazanoğlu, 2021). Öğrencilerin YouTube üzerinden eriştikleri

videolar yalnızca bununla sınırlı kalmamıştır. Salman Khan'ın bir kuzenine özel ders vermesinin ardından Salman Khan birkaç kuzenine ve aile üyesine de özel ders vermeye başladı. Ancak bir süre sonra planlama konusu problem halini almaya başlayınca herkesin kendi hızında öğrenebilmesi için 2006 yılında video kaydetmeye ve bunları YouTube'da yayınlamaya karar verdi. Gittikçe yaygınlaşan bu videoların etkisi ile 2008 yılında Salman Khan tarafından başlatılan, kar amacı taşımayan bir eğitim kuruluşu olarak başlayan Khan Academy kuruldu (Khan Akademi, 2023). Salman Khan, 2011'deki TED konuşmasında öyküsünü anlattıktan sonra Khan Akademi dünya çapında tanınmaya başlanmıştır (Correa, 2015). Sınıfı tersine çeviren Khan Akademi ile de ders işleyen birçok sınıfta öğrenciler sınıfa gitmeden konuları öğrenebiliyor, sınıfta ise etkileşimli bir ortamda öğretmenleriyle vakit geçirerek ve soru çözmek için buldukları geniş zamandan yararlanıyorlar. Ayrıca dünyanın 190 ülkesinde her yıl 100 milyon öğrenciye kaynak sağlıyor ve derslerine Türkçe dâhil tam 36 dilde erişim sağlanabiliyor (Khan Akademi TR, 2018).

Woodland Park Lisesinden sonra TYÖ modeli ABD ve Kanada olmak üzere Avrupa'ya ve oradan da dünyaya kolejler ve okullara konferanslar, paneller, televizyon programları, haberlerle yayılış göstermiştir (Toytok & Ramazanoğlu, 2021). İngiltere'deki "Eastfield Academy" ile Amerika'daki "Lake Elmo İlköğretim Okulu" ilköğretim düzeyinde; Amerika'da Detroit'teki bir lisede de TYÖ modelini destekler nitelikteki ilk K12 okulları seviyesindeki çalışmaları oluşturmaktadır. California Üniversitesi "Biyolojiye Giriş" dersi, Miami Üniversitesi "Yazılım Mühendisliği" dersi, Miami, Northern Colorado, British Columbia, Memphis Üniversiteleri, Avustralya'da Queensland School of English Üniversitesi, Bombay'da Indian School of Business, Albany Üniversitesinde dijital adalet öğrencileri ile Ters Yüz Sınıf Model'ini hayata geçiren ilk yükseköğretim kurumları olarak sıralanmıştır (Göksu, 2018). Dünya çapında bu şekilde ilerlemeler olurken Türkiye'de ise TYÖ modeliyle ilgili ilk çalışmalar yabancı dil öğretimi ile başlamış daha sonradan farklı bilimsel alanlarda çalışmalar yapılmıştır.

Türkiye'de ilk uygulayıcıları olarak görülen ve 2012 yılında Samsun'da düzenlenen "3. Karadeniz ELT Konferansı" için ayrı ayrı araştırmalar ve amaçlarla katılan Yıldız Teknik Üniversitesi öğretim üyesi Ahmet Başal ve ODTÜ öğretim üyesi Alessandra Nicolosi yabancı dil öğretimi için TYÖ modelini kullanmışlar ve ulaştıkları sonuçları bildiri olarak yayınlamışlardır (Göksu, 2018). 2016 yılı ile birlikte TYÖ modeli üzerinde yapılan araştırmaların başladığı ve her geçen yıl hız kazanarak devam ettiği ifade edilir (Özcan, 2021, s.7). Ayrıca TÜBİTAK tarafından desteklenen projeler, GRUNDTVIG Programı, Erzurum Teknik Üniversitesi Mühendislik Fakültesi'nin bir dersinde TYÖ modelinin uygulanması ve

bütün önlisans, lisans, lisanüstü programlarını TYÖ modeline göre yaptıran MEF Üniversitesi Türkiye'nin ilk örnekleri içerisinde sayılmışlardır (Kocabatmaz, 2021). Özellikle MEF Üniversitesi strateji olarak açıkça geleneksel üniversite eğitiminin yerine, 2014 yılından günümüze öğrenci merkezli yaklaşımı tercih etmiş ve dijital teknolojileri de önemli ölçüde desteklemiş ve TYÖ modelini benimsemiştir (MEF, 2023). Anlatılan tarihçenin özetini aşağıdaki Tablo 1'de görmek mümkündür.

**Tablo 1:** TYÖ Modelinin Genel Hatları ile Tarihçesi

| Yıl                       | Çıkış Yeri                                | Etkili İsim/ler                                                         | Önem                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|---------------------------|-------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>1990'ların Başları</b> | Harvard Üniversitesi (ABD/ Massachusetts) | Fizik Profesörü Eric Mazur                                              | Derslerinin olması gerektiği kadar etkili olmadığını fark eder ve akran eğitimi adını verdiği ama işlev olarak TYÖ modeline benzeyen modeli tasarlar (Correa, 2015). 1997 yılında öğrencilerin birbirleri ile bilgi alışverişi yapabildikleri ve ders içeriklerini okuyabilecekleri elektronik bir platform geliştirilmiştir (Toytok & Ramazanoğlu, 2021).                    |
| <b>1990'ların Sonları</b> | Miami Üniversitesi (ABD/ Ohio)            | Ekonomi profesörleri; Maureen J. Lage, Glenn J. Platt & Michael Treglia | Bir multimedya bileşeni ekleyerek öğrencilerin okuma yapmasına gerek kalmadan önceden kaydedilmiş dersleri izleyebilmelerini sağladılar ve buna dönüştürülmüş sınıf (inverted classroom) adını verdiler (Correa, 2015).                                                                                                                                                       |
| <b>2000</b>               | Cedarville Üniversitesi (ABD/ Ohio)       | J.Wesley Baker                                                          | Bu yeni sınıf türünü uygulanmış ve onu ters çevrilmiş sınıf olarak yeniden adlandırmıştır (Correa, 2015). Öğrencilerin geleneksel sınıf uygulamasında öğrenme sürecinde etkin düşünmediklerini ifade eder ve bu olumsuz durumu değiştirmek için içerikleri öğrencilerle öncesinden paylaşmış, sınıf-içinde ise daha çok etkinliğe önem vermiştir (Toytok & Ramazanoğlu, 2021) |
| <b>2007</b>               | Woodland Park Lisesi (ABD/ Colorado)      | Kimya öğretmenleri; Jonathan Bergmann & Aaron Sams                      | TYÖ modelinin esas isminin duyulması ve dünya çapında bir etki ve yaygınlık kazanmasını sağladılar (Toytok & Ramazanoğlu, 2021)                                                                                                                                                                                                                                               |
| <b>2008</b>               | ABD/Louisiana, ABD/Massachusetts          | Salman Khan                                                             | Salman Khan'ın bir kuzenlerine özel ders vermesiyle başlar ancak bir süre sonra planlama konusu problem olunca                                                                                                                                                                                                                                                                |

|             |                                                |                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|-------------|------------------------------------------------|----------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|             |                                                |                                                    | 2006 yılında video kaydetmeye ve bunları YouTube'da yayınlamaya karar verdi. 2008 yılında Khan Akademiyi kurdu (Khan Akademi, 2023). New Orleans - Boston arasında Salman telefonda ve Yahoo Doodle'da kuzenine ders vermeye başladı.                                   |
| <b>2012</b> | 3. Karadeniz ELT Konferansı<br>Türkiye/ Samsun | Ahmet Başal,<br>Alessandra Nicolosi                | Her ikisi de yabancı dil eğitimi için derslerinde bu TYÖ modelini uygulayarak öğrencilerin uygulama ile ilgili dönütlerini ifade etmişlerdir (Göksu, 2018).                                                                                                             |
| <b>2014</b> | MEF Üniversitesi<br>Türkiye/ İstanbul          | Kurucu Mütevelli Heyeti Başkanı Dr. İbrahim Arıkan | Öğrenci merkezli yaklaşımı tercih etmiş ve dijital teknolojilerin de önemli ölçüde desteklediği TYÖ eğitim-öğretim sistemini bir metastrateji olarak benimsemiştir (MEF, 2023). 2014 yılıyla temele alınan bu modeli MEF üniversitesinde uygulanmaktadır (Göksu, 2018). |

### 1.3.3. Ters Yüz Öğrenme ve Sosyal Bilgiler

İlköğretim basamağı iki önemli amaç taşımaktadır. Birincisi öğrencilere bilişsel becerileri kazandırmak ikincisi çocuğun topluma uyumu konusunda yardımcı olacak beceri, değer ve tutumları öğrencilere kazandırmaktır. Bu kazanımlar diğer öğretim basamaklarındaki hedeflerin gerçekleşebilmesi için temel oluşturur. Toplumun yalnızca eğitim sistemini etkilemele sınırlı kalmayan bu kazanımlar diğer sistemlerini de olumlu ya da olumsuz olarak etkilemektedir. Sosyal Bilgiler dersi de bu etkilerin istenilen yönde olması konusunda ilköğretim basamağında yer alan derslerin başında yer alarak önemli bir rol oynamaktadır (Çelikkaya, 2021, s. 122). Bu durumda Sosyal Bilgiler dersi ile TYÖ modelinin yapbozun parçaları gibi birbirini tamamladığı görülebilir. Çünkü Sosyal Bilgiler dersiyle kazandırılması beklenen her iki önemli amacı, TYÖ modelinin evde bilişsel becerileri giriş düzeyinde kazandırıp okul içerisinde bilgi, beceri, değer ve tutumları öğrencilere daha üst düzeylerde kazandırma imkânı sağlamasıyla gerçekleştirilebilir. Aynı zamanda Sosyal Bilgiler dersinin kendisinden ortaya çıkan amaçlarla beraber öğretmen ve öğrencilerden bazı beklentileri de mevcuttur.

Kaliteli eğitim; ülke, toplum ve bireylerin ihtiyaç ve önceliklerini dikkate alan iyi yetişmiş öğretmenler ile bilinçli ve güdülenmiş öğrencilerin, öğrenmelerini elverişli ortamlarda gerçekleştirmesini gerektirir (Dinç & Doğan, 2010). Bu elverişli ortamlar oluşturulurken de Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin geleneksel anlatımın dışına çıkmaları, yeni yöntem, teknik ve

uygulamaları kullanmaları istenilen bir durumdur. Ancak yeni yöntem ve tekniklerin kullanılması konusunda yapılan araştırmalar, öğretmenlerin bu yöntemleri gerektiği kadar kullanmadıklarını ortaya koymaktadır. Öğretmenler bunun nedenini genel olarak ders süresinin sınırlı olması, müfredatın yoğunluğu, ders araç ve gereçleri bakımının yetersiz olması ya da donanımın olmaması, yöntemlerin bilinmemesi ve kullanılmaması gibi nedenlere bağlanmıştır (Gündüz & Aktepe, 2021). Özellikle de öğrenci temelli ders anlatımını benimseyen öğretmenlerin derslerini daha etkili kılmak için en son teknoloji(ler)den yararlanmaktan kaçınmadıkları görülürken müfredata ağırlık veren dersleri en hızlı şekilde işleyerek öğrencilerin anlamalarını, not almalarını, uygulama yapmalarını ve anlamlı öğrenmelerini zorlaştırmakta olduğunu, öğrencilerin dersin özünü anlamaktan uzaklaştırdığı belirtilir (Toytok & Ramazanoğlu, 2021). Ancak bu yüzyıldaki öğrenciler ile otuz kırk hatta on yıl önceki öğrencilerin ihtiyaçlarının farklılaştığı, değiştiği görülür. Bu değişimin hızı bilim insanlarını öğrencilerinin ihtiyaçlarına uygun yeni öğretim stilleri, materyalleri ve araçlarını sürekli olarak geliştirme gayreti içine dâhil ederken en önemli payı oluşturan eğitimcileri ise yaratıcı olmaya ve teknoloji nesline hitap eden öğretim materyalleri geliştirmeye yöneltmiştir (Kıral, 2021). Bu durumda ise, öğretmenlerin sınıflarında TYÖ modelini temel alarak öğretim yapabilmeleri için dijital teknolojileri ders materyali ortaya koyabilecek düzeyde bilmelerini gerekli kılabilir.

Dijital teknolojilerin gelişmesi öğrenme ortamlarında bazı araçların kullanımını gerekli kılmakla beraber bu araçlar Okulistik, Vitamin, ClassDojo, Socrative, Livescribe, Schoology, Prezi, WhatsApp, Facebook vb. uygulama ve sosyal ağlarla uzaktan eğitimi mümkün kılan seçenekler arasında yer almaktadır. Ayrıca 3D mekânlar, 3D yazıcılar, Google Map, Bulut teknolojileri gibi araçlar ile derslerde işbirliğini kolaylaştıran araçlar olarak karşımıza çıktığını görmek mümkündür (Dolanbay, 2020). Gelişen teknolojinin okul içinde ve uzaktan eğitimi mümkün kılması TYÖ modelinin eğitimde teknoloji kullanımına imkân tanınması 21.yy öğrenmelerine uygun bir ortam hazırlaması açısından önem arz etmektedir (Ökmen, 2020).

#### **1.3.4. Ters Yüz Öğrenme Modeli ile Kullanılabilecek Teknolojiler**

Web 2.0 teknolojileri eğitim ortamlarında yaygın olarak kullanılıyor. Özellikle belirlenen amaç ve hedeflere ulaşmada, desteklemede öğretim yöntem ve teknikleriyle birlikte kullanılabilmektedir. Ayrıca örgün ve uzaktan öğrenmelerde, farklı yaş ve sınıf kademelerinde, eğitim ortamlarında Web 2.0 teknolojilerinin, bilgiyi oluşturma, düzenleme ve paylaşmada kolaylık sağlaması, eş zamanlı/sız olarak birlikte çalışma imkânı sunması, motivasyonu sağlayabilmesi, etkili bir şekilde çalışabilmeyi desteklemek için ortamlar oluşturmaları gibi önemli katkılarının olduğu görülmüştür. Özellikle eğitim ortamlarında farklı amaçlara yönelik

olarak kullanılan Web 2.0 teknolojileri, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin gelişmesine ve etkili öğrenmeleri dâhil birçok konuda öğretmen ve öğrencilere yardımcı olabileceği ifade edilir (Gündüzalp, 2022). Sınıfı çevirmek ise özellikle öğretmen için dikkat, emek ve zaman sarf etmesi gereken bir süreci ifade edebilmektedir.

Sınıfını ters yüz etmek isteyen öğretmenler zamanın büyük bir kısmını ise teknolojik yeterlilikler gerektiren işlemler yapmak için harcayacaklar. Nitekim dersin yönetileceği öğrenme yönetim sisteminin belirlenmesi, içeriğin aktarılması için kullanılacak platform/platformların seçilmesi, içeriğin bu platform/platformlara uygun hale getirilmesi (Solmaz, 2021), video kullanılacaksa çevre, ses, görüntü düzenlemeleri örnek olarak sayılabilir. Bu şekildeki bir iş yüküne rağmen sınıflarını ters çevirmek isteyen öğretmenlerin işlerini kolaylaştıran, alternatifler sunan ve sistem kayıtlarının daha ayrıntılı tutulduğu Web 2.0 araçlarına ulaşabilmeleri mümkündür (Akın & Solak, 2021). Farklı amaçlarla kullanılan ve TYÖ modeliyle entegre olabilen çok sayıda Web 2.0 aracı vardır. Özellikle sınıf dışı uygulamaları kolaylaştırmak için kullanılabilecek bazı Web 2.0 araçlarına ve kullanımına dair bilgilere aşağıda kısaca yer verilmiştir.

#### **1.3.4.1. Edpuzzle**

Etkileşimli videolar hazırlama ve değerlendirme aracı olmasının yanında ücretsiz, sade bir arayüze sahiptir. Khan Akademi, YouTube gibi farklı video platformlarından videolara erişimi kullanma ve düzenleme imkânı sağlar (Akın & Solak, 2021). App Store ve Google Play uygulama mağazalarından indirilip, IOS ve Android işletim sistemlerine sahip mobil cihazlarda kullanılabilir (Solmaz, 2021). Sanal sınıflar oluşturularak öğrencilerin sınıf kodu ile bu sınıflara katılımı sağlanabilir. Ayrıca öğretmenlerin kendi oluşturdukları ders videolarını uygulamaya yükleyerek bu videolar üzerinde düzenlemeler yapabilmelerine imkân sağlar.

#### **1.3.4.2. Edmodo**

Sanal sınıf uygulamasıdır. Büyük oranda ücretsiz, tanıdık bir arayüze sahip, sanal sınıfınızda küçük çalışma grupları oluşturulabilir, sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerini belirli süreler tanımlayarak basit bir şekilde yapılabilir. Öğretmen-öğrenci-veli tarafından erişimi mümkündür. Eğitsel dokümanları da öğrencilerle paylaşabilme imkanı tanır (Akın & Solak, 2021).

#### **1.3.4.3. Google Classroom**

Sanal sınıf uygulamasıdır. Oluşturulan sınıflarda duyurular, ödevler paylaşabilir, sorularla öğrencileri değerlendirebilir ve birden fazla öğretmen ile sınıfınızı

yönetebilirsiniz. Ücretsiz olmakla beraber ilköğretim ve üzeri tüm aşamalara uygun olduğu düşünülmüştür (Akın & Solak, 2021).

#### **1.3.4.4. Mentimeter**

Etkileşimli ve eş zamanlı sunumlar yapılabilen, ayrıca sunumlara soru, anket, test, slayt, resim, kelime bulutları gibi birçok özelliğin eklenebildiği bir platform olarak karşımıza çıkar (Aybat & Özgün, 2020).

#### **1.3.4.5. Padlet**

Öğrencilerle işbirliği içinde, aynı anda ortak çalışmalar yapılabilen, görseller, videolar, yazılar eklenebilen ve özelleştirilebilen dijital bir panodur (Aybat & Özgün, 2020). Ayrıca öğrencilerin sınıf içi etkinliklere katılmalarına yardımcı olan ücretsiz bir çevrimiçi tabanlı yazılımdır. Ortak çalışanlar bir hesap oluşturmaya gerek kalmadan çok çeşitli etkinlikler için yorum, paylaşım ve gönderiler oluşturulabilir (Dianati, Nguyen, Dao, Iwashita & Vasquez, 2020).

#### **1.3.4.6. Powtoon**

Normal bir video veya sunudan ziyade daha çok bir animasyon olarak düşünebileceğimiz, sunum ve eğlenceli video hazırlama aracıdır (Akın & Solak, 2021). Web tabanlı bu uygulamanın ücretli sürümleri olduğu gibi ücretsiz kısıtlı sürümü de vardır (Solmaz, 2021).

#### **1.3.4.7. H5P Etkileşimli Video Hazırlama**

Etkileşimli videolar hazırlama ve değerlendirme aracıdır. Uygulamanın hedefi tüm kullanıcıların daha kolay ve hızlı bir şekilde içerik oluşturmalarını sağlamaktır. Bunun yanında uygulama aracılığıyla EdPuzzle'daki gibi videolara sorular ekleyip etkileşimli hale getirebilirsiniz. En çok kullanılan özellikleri ücretlidir (Akın & Solak, 2021).

#### **1.3.4.8. Moodle LMS**

Genellikle üniversite ve şirketlerin uzaktan eğitim çözümleri için en çok tercih ettikleri çevrimiçi platformdur. Sistemde, sistem üzerinde her türlü işlemi ve değişikliği yapan yönetici; atandıkları derslere kaynak ve etkinlikler ekleyip duyuru yapabilen eğitimci; kayıtlı oldukları dersleri, kaynak ve etkinlikleri görebilen öğrenci olmak üzere üç tür kullanıcı tipi bulunmaktadır (Solmaz, 2021).

Padlet ve Mentimeter gibi **Actionbound, Decktoys, Learningapps, Oppi**'de etkileşimli içerik oluşturmak için kullanılabilir. Ayrıca **Zentation, Movenote, Todaysmeet, Answergarden, Educ-reations, Blendspace** TYÖ modeliyle uyumlu çalışabilecek diğer uygulama ve/veya web siteleridir (Gündüzalp, 2022). **iFun Screen Recorder** de ders veya etkinlik videosu hazırlama aracı olarak kullanılabilecek bir diğer araçtır (Akın & Solak, 2021).

#### **1.3.4.9. Poll Everywhere**

Öğrencilere sorular sorup gerçek zamanlı olarak geri bildirim imkânı tanıyan öğrenci, katılımı ölçebileceğiniz ve sonuçlara göre sonraki adımları ortaya çıkarmanıza yardımcı olan bir uygulamadır (Aybat & Özgün, 2020).

#### **1.3.4.10. Kathoo**

Öğretmenlerin kısa ölçmeler yapabileceği Quiz, Anket vs. - Pekiştireç, Ölçme-Değerlendirme uygulamasıdır. Öğrencilerin kendi cep telefonları, tablet bilgisayarlarını kullanarak ulaşabilecekleri ve rekabet edebilecekleri sınıf içi uygulamalar da geliştirilebilir (Akın & Solak, 2021). Ücretsiz sürümünde oyunlar çoktan seçmeli veya doğru/ yanlış türünde sorulardan olmakla birlikte öğrencilerin hız ve cevaplarına göre geri bildirimler verilmektedir (Solmaz, 2021). Sınavların öğrencilerin dikkatini çekmede etkili ve kolay bir uygulama olmasının yanında Padlet, Kathoo gibi araçlar anında geri bildirimi teşvik etmek, eşzamanlı çevrimiçi ortamlarda işbirliğini teşvik etmek ve ilgi çekici açıklamalı değerlendirme formları sunmak için kullanılabileceği ifade edilir (Dianati vd., 2020).

#### **1.3.4.11. Google Forms**

Kısa veya uzun yanıtı açık uçlu sorular, çoklu cevap açılır menülü veya çoktan seçmeli tarzda anketler, görüşme formları, anketler oluşturulabilir, cevaplanması zorunlu sorular oluşturulabilir, verilen cevapların E-Tablosunun oluşturulabildiği bir veri toplama aracıdır. YouTube üzerinden video eklenebilir. Ayrıca e-posta adresleri kolay bir şekilde toplanan veriler Google Drive üzerinde kayıtlı olduğu için internet erişimi olan her yerden kolayca soru ve cevaplara ulaşılabilir (Akın & Solak, 2021).

#### **1.3.4.12. Socrative**

Ücretsiz web tabanlı bir değerlendirme platformudur (Solmaz, 2021). Derste öğrencilerin dikkatini canlı tutmak için minik quizler yapılabilen, sorulara anlık geri bildirimler sağlayabilen, çevrimiçi sınavlar yapılabilen, sınav anında geri bildirim alıp sonuçları ilgili kişilerle paylaşabilen bir uygulamadır (Aybat & Özgün, 2020).

#### 1.3.4.13. Quizlet

Çoğunlukla yabancı dil eğitiminde kullanılan bir “flashcard” uygulamasıdır. Bu uygulama yardımıyla özel kelime kartları hazırlanabilir ya da hazır çalışma setleri seçilebilir, öğrencilerle ödev olarak paylaşabilir ya da ders sırasında da oyun oynarcasına kavram öğretimi gerçekleştirilebilir (Aybat & Özgün, 2020). Çevrimiçi sınav aracı olarak sınıflandırılabilir (Gündüzalp, 2022).

#### 1.3.4.14. ClassDojo

ClassDojo, çocukların okuldaki ve evdeki en önemli öğrenme anlarını fotoğraflar, videolar, mesajlar ve çok daha fazlası yoluyla paylaşarak okul toplulukları, öğretmen ve velileri bir araya getirir (ClassDojo, 2023). Öğretmenler zamanlayıcıları ayarlayabilir, öğrencileri rastgele karıştırabilir, gruplar oluşturabilir, gürültü ölçeri kontrol edebilir ve yoklama alabilir (Marouf & Brown, 2021, s.4). Öğrenmeyi oyunlaştırarak sağlayan Web tabanlı bir uygulamadır.

#### 1.3.4.15. Plickers Test

Sınıfta içinde ölçme değerlendirme aşamasında kullanılabilen ve test/soru çözmeyi kolaylaştıran bir Web 2.0 aracıdır. Her eğitim düzeyinde kullanabilir. Sınıfta kullanabilmek için her öğrencinin teknolojik araç kullanmasına gerek yoktur, sınıfta bir telefon/tablet ve akıllı tahta/projeksiyon yeterlidir. QR kodların basılı olduğu cevap kâğıtları ve tahtaya yansıtılan QR kodlu cevap anahtarı aracılığıyla uygulama yapılır (Akın & Solak, 2021).

#### 1.3.4.16. FlipBuilder

PDF dosyalarını, dergileri katalogları ve etkileşimli kitaplara dönüştüren hazır şablon seçenekleri sunan ve oluşturduğunuz etkileşimli kitapları öğrenenlerle paylaşabileceğiniz bir uygulamadır (Aybat & Özgün, 2020).

Ayrıca çevrimiçi sınav araçları olarak; **Easytestmaker, Kubbu, Quibblo, Quizrevolution, Maker, Examtime, Creator, Knowmia, Gradecam, Quickkey. Exam Polldaddy, Flubaroo, Quizizz** kullanılabilir (Gündüzalp, 2022). TYÖ ortamlarında sunulacak içeriği çeşitlendirmek içinde ayrıca akış şeması, grafik, zihin haritası, diyagram ve kavram haritası vd. oluşturmak için **Edraw Max, Creately, Smartdraw, ImindMap, Glogster** ya da **MindMeister, MindMup** gibi Web 2.0 araçları kullanılabilir (Akın & Solak, 2021; Aybat & Özgün, 2020). Dikkatli bir şekilde incelendiğinde daha birçok Web 2.0 aracına

ulaşmak mümkündür. Eğitimciler modelin kuramsal yapısı ve kendi ihtiyaç ve olanakları dâhilinde amaçlarına en iyi hizmet eden araç ve uygulamaları kullanabilirler (Solmaz, 2021).

#### **1.4. TERS YÜZ ÖĞRENME MODELİ İLE İLGİLİ YAPILAN ÇALIŞMALAR**

Bu kısımda, TYÖ modelinin ortaokul öğrencilerine etkisi ile ilgili yapılan ulusal ve uluslararası araştırmalara iki alt başlık halinde yer verilmiştir.

##### **1.4.4. Ulusal Çalışmalar**

Türkiye'de TYÖ modeli ve farklı sınıf düzeylerindeki ortaokul öğrencileri ile ilgili yapılan çalışmaların konuları incelendiğinde; öğrencilerin yabancı dili okuma beceriler üzerine (Yılmaz, 2022; Özdemir, 2019), akademik başarıları, derse yönelik tutumları (Özcan, 2021; Şahin, 2020; Ertaş Karaaslan & Kaptan, 2023; Bolatlı & Koruyucu, 2021), öğrenme kalıcılığı üzerine (Özdağ, 2023; Akdeniz, 2019; Yanardağ, 2021; Öz, 2022) ve beraberinde birçok konuyu barındıran çok sayıda çalışma mevcuttur. Ancak yapılan bu araştırmaların örneklemi oluşturan kitle incelendiğinde yalnızca 5. sınıf (Söğüt & Polat, 2021; Öz, 2022; Güler, 2022; Arslan, 2021; Ökmen, 2020; Şerefli, 2020), 6. sınıf (Ertaş Karaaslan & Kaptan, 2023; Erdoğan & Akbaba, 2020; Gürer, 2023; Bilgiç, 2023) ya da yalnızca 7. sınıf düzeyinde (Yılmaz, 2022; Şahin, 2020; Özdemir, 2019; Aksoy, 2020; Aydın, 2020; Coşkun, 2021; Acar, 2022) ve 8. sınıf düzeyinde (Özdağ, 2023; Yanardağ, 2021; Ateş, 2023) yapılmış çeşitli deneysel araştırmalara rastlanır. Bu şekilde sadece bir sınıf düzeyinde gerçekleştirilen çalışmalar literatürün büyük bir kısmını oluşturmaktadır. Ancak bu ulusal çalışmalar içinde, Özcan (2021) tarafından birden fazla sınıf düzeyini kapsayan araştırması dışında lisansüstü tez ve makale seviyesinde bir çalışmaya rastlanmamıştır. TYÖ modelinin ortaokul sınıf düzeyleri üzerine yapılan akademik çalışmaların bir kısmı aşağıda özetlenmiştir.

Özcan (2021), TYÖ modelinin öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi başarılarına etkisi üzerine çalışma yapmıştır. Çalışma örneklemi olarak aynı okul iklimindeki dört farklı sınıf düzeyini (5, 6, 7 ve 8) bir araya getirerek bir çalışma yapılmıştır. Farklı sınıf düzeyleri arasındaki TYÖ modelinin akademik başarıya olan etkisini ortaya çıkarmayı amaç edinen bir araştırmadır. Bu nicel araştırma sonucunda ise TYÖ modelinin öğrencilerin Din Kültürü dersine yönelik tutum ve akademik başarıları üzerinde olumlu yönde bir etkisi olduğu ve sınıf düzeylerine göre öğrencilerin akademik başarılarının etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Söğüt ve Polat (2021) “TersYüz Edilmiş Sınıf Modeliyle Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Akademik Başarılarının Geliştirilmesi” adlı çalışma ile TYÖ modelinin 5. sınıf öğrencilerinin akademik başarılarını nasıl etkileneceğini ortaya çıkarmayı

amaçlamışlardır. Toplam 88 öğrenci ile gerçekleştirilen karma yöntem araştırması sonucunda deney grubu lehine akademik başarının artırdığı tespit edilmiştir. Yine 5. sınıf öğrencilerinin etrafında gelişen TYÖ modeli çalışmasında ise farklı sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin akademik başarısı ve eleştirel-analitik düşünme becerilerine olan etkisini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda ise modelin, farklı sosyo-ekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin başarıları ve eleştirel-analitik düşünme becerileri üzerinde olumlu bir artış sağladığı sonucuna ulaşmışlardır. Bir diğer çalışmada özellikle TYÖ modelinin daha düşük sosyo-ekonomik düzeydeki öğrenciler üzerinde daha etkili olduğu ifade edilirken modelin öğrenme kalıcılığı üzerinde etkisininde yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip öğrencilerde düşük öğrencilere nazaran daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Öz, 2022).

Güler (2022), yalnızca 5. sınıfta okuyan kız öğrenciler ile yaptığı çalışma ile TYÖ modelinin akademik başarıları üzerindeki etkisini ve model hakkında veli görüşleri, öğrenci görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlar. 59 öğrenci ile yürüttüğü çalışmada modelin öğrencilerin akademik başarısı, geleneksel modelle öğrenim gören öğrencilere göre anlamlı düzeyde arttığını ve modele yönelik öğrencilerin olumlu görüş belirttiklerini ifade etmiştir. Bir diğer TYÖ modelinin 5. sınıf öğrencilerinin akademik başarısı ve öz düzenleme becerileri üzerine etkisinin inceleyen Arslan (2021), matematik dersinde son test uygulamasının sonuçlarını incelediği zaman TYÖ modeliyle öğrenim gören grubun lehine anlamlı farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca İngilizce dersini basamaklandırılmış TYÖ modeline göre nasıl düzenlenebileceğine bir örnek oluşturmak isteyen Ökmen (2020), 5. öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik tutumları, öz düzenleme becerileri ve dersteki akademik başarıları üzerine etkisini ortaya çıkarmayı amaçlar. Bu amacı neticesinde basamaklandırılmış TYÖ modelinin öğrencilerin akademik başarılarını arttırmasının yanında öğrenci tutumunun; bilişsel, duyuşsal ve davranışsal bileşenleri üzerinde de olumlu yönde etkide bulunduğu sonucuna ulaşmıştır.

Şerefli (2020) “ Sosyal Bilgiler Öğretiminde Ters Yüz Edilmiş Sınıf Modeli: Akademik Başarıya, Tutuma Etkisi ve Öğrenci Görüşleri” adlı çalışma yapmıştır. Araştırmanın başlığı ile aynı amacı taşıyan bu çalışması için 62 ortaokul 5. sınıf öğrencisi ile yarı deneysel araştırma gerçekleştirir. Araştırmanın sonucunda TYÖ modelinin öğrencilerin akademik başarılarını arttırma yönünde bir katkıda bulunmasına rağmen öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarını etkilemediği sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca TYÖ modelinin öğrencileri zorlamadığına, uygulama aşamasında en çok sınıf içi etkinliklerden keyif aldıklarına, Sosyal Bilgiler dersinin diğer konularında da uygulanması yönünde görüş bildirdiklerine dair açıklamalarda bulunmuştur.

Yılmaz (2022) “ Teaching Reading Strategies to Secondary School Learners: A Flipped Learning Perspective” adlı araştırmasında ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin İngilizce okuma stratejilerini TYÖ modeli ile kullanmaları ve bu modele yönelik tutumları üzerindeki etkisini ortaya çıkarmayı amaçlar. Altı haftalık okuma stratejisi eğitimi sonucunda öğrencilerin okuma stratejilerini kullanmalarında gözle görülür bir artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda uygulama sonrasında öğrencilerin TYÖ modeline yönelik tutumlarının ölçüldüğü bu çalışmada öğrencilerin TYÖ modeline yönelik olumlu bir tutum gösterdikleri ifade edilir.

Doğru (2022) “ Uzaktan Eğitimde Alternatif Bir Öğretim Yaklaşımı Olarak Çevrimiçi Ters Yüz Öğrenme Modelinin Ortaokul Öğrencilerine Etkisi” adlı çalışmasıyla 7. sınıf Matematik dersini çevrimiçi TYÖ modeli ve geleneksel çevrimiçi eğitimi kıyaslayarak öğrencilerin akademik başarılarına olan etkisini ortaya çıkarmayı amaçlar. 28 öğrenci ile gerçekleştirilen bu yarı deneysel bir çalışma da EBA, Zoom gibi platformlardan yararlanılır. Çalışma sonucunda çevrimiçi TYÖ modeli öğrenimine devam eden grup ile geleneksel çevrimiçi eğitimi sürdüren öğrencilerinin akademik başarıları üzerine anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Ancak öğrencilerin model ile ilgili olumlu görüşlere sahip olduğu, TYÖ modelinin öğrenme sürecinde kullanılması gerektiği ve ders öncesinde paylaşılan içeriklerin öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Şahin (2020) TYÖ modeli uygulamalarının, ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler derslerindeki akademik başarıları ve tutumlarını belirlemek için 4 hafta boyunca 74 öğrenci ile sürdürdüğü bir yarı deneysel çalışma yapmıştır. Çalışma neticesinde öğrencilerin akademik başarı testi ve Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarının olumlu yönde artış gösterdiği ve bu artışın deney grubu lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrenci ve velilere yapılan görüşmeler genelinde katılımcıların, TYÖ modeline yönelik olumlu duygu ve düşüncelere sahip olmalarının yanında modelin Sosyal Bilgiler dersine yönelik öğrenci tutumlarında olumlu etkiler yaptığı ve öğrencilerin modelin yaygınlaştırılmasını istedikleri ifade edilmiştir. 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersi için yapılan bir başka çalışma ise İşçi (2022) tarafından “Ters Yüz Edilmiş Öğrenme Modelinin Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Üst Düzey Düşünme Becerilerine Etkisi” adıyla yayınlanan doktora tezidir. Öğrencilerin, TYÖ modelinin Sosyal Bilgiler dersinde kullanılması halinde akademik başarı ve üst düzey düşünme becerilerini nasıl etkileyeceğini sınımayı amaçlar. Toplam 30 kişiden oluşan deney ve kontrol grupları oluşturularak çalışmanın örneklemini oluşturur. Çalışması neticesinde ise TYÖ modeliyle yürütülen ders ile öğrencilerin akademik başarı ve üst düzey düşünme becerisinin istatistiksel açıdan anlamlı ve yüksek düzeyde bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşır. Ayrıca TYÖ modelinin Sosyal Bilgiler dersinde

kullanılmasına dair yapılan görüşmeler sonrasında öğrencilerin derse yönelik tutumlarının olumlu olduğu, konuları daha iyi öğrendikleri, mutlu oldukları ve dersleri eğlenceli buldukları ifade edilmiştir.

TYÖ modelinin 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarısını ve derse yönelik görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlayan bir diğer çalışmayı ise Turan Yılmaz (2023) Fen Bilimleri dersinde uygulamıştır. Toplam 47 öğrenci ile gerçekleştirilen bu yarı deneysel çalışma sonucunda TYÖ modeliyle derslerin işlendiği grubun diğer gruba nazaran daha olumlu yönde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin modele yönelik olumlu görüşlere sahip olduğunu da tespit etmiştir. Yine bir ortaokul 7. sınıf Fen Bilimleri dersinde TYÖ modelinin kullanımı ile ilgili araştırma Esen (2022) tarafından “Ortaokul 7. Sınıf Kuvvet ve Enerji Ünitesinin Ters Yüz Sınıf Modeli ile Öğretiminde Öğrencilerin 21. Yüzyıl Becerilerinin Gelişiminin Değerlendirilmesi” isimli çalışması olmuştur. Bu çalışmada TYÖ modelinin öğrencilerin "Kuvvet ve Enerji" ünitesindeki akademik başarısı ile birlikte 4C becerileri (iletişim, iş birliği, eleştirel düşünme ve problem çözme ile yaratıcılık) üzerine araştırma yapmıştır. Sonucunda ise öğrencilerin akademik başarılarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği gibi 4C becerileri kapsamında da öğrencilerin iletişim, iş birliği, eleştirel düşünme ve problem çözme ile yaratıcılık becerilerinin geliştiğini tespit etmiştir.

Uzun (2022) “ Fen Bilimleri Dersinde Ters Yüz Sınıf Modelinin Akademik Başarı ve Bazı Duyuşsal Değişkenlere Etkisinin İncelenmesi” adlı çalışmasında TYÖ modelinin Fen Bilimleri dersinde kullanılması halinde 7.sınıf öğrencilerinin akademik başarıları, derse yönelik tutumları ve öz düzenleme becerileri üzerine etkisini ortaya çıkarmayı amaçlar. Deney ve kontrol olmak üzere iki gruptan oluşan ve 49 öğrencinin katıldığı yarı deneysel desen ile araştırmasını gerçekleştirmiştir. Çalışma neticesinde deney grubunun akademik başarı ve öz-düzenleme becerilerinin istatistiksel olarak anlamlı ve olumlu bir farkın olduğunu sonucuna ulaşılmıştır. TYÖ modeli ile ilgili de öğrencilerin, velilerin çoğunlukla olumlu görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Ancak öğrencilerin uygulama sürecinde Fen Bilimleri dersine yönelik tutumlarında değişim olmadığı sonucuna varılmıştır.

Özdemir (2019) “The Role of Listening Skills in the Pronunciation of Diphthongs Through Flipped Classrooms” isimli çalışmasıyla TYÖ modelini 7. sınıf yabancı dil dersinde uygulayarak öğrencilerin dersinde çift ünlüleri dinleme materyalleri aracılığıyla üretme başarısı üzerindeki etkisini bulmayı amaçlar. Yabancı dil telaffuzu üzerine yapılan bu çalışmada 34 öğrenci ile dört hafta boyunca sürmüştür. Çalışma neticesinde, deney ve kontrol olarak ayrılan iki gruptaki öğrencilerin puanlarında istatistiksel olarak anlamlı olarak farklılaşmadığını bulunmuştur. Ancak ters-yüz telaffuz öğretim grubu ile geleneksel telaffuz öğretim grubunu

nispi olarak kıyaslandığında TYÖ modeli kullanılan grubun daha iyi olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Coşkun (2021) “ 7. Sınıf Kuvvet ve Enerji Ünitesinde Ters Yüz Sınıf Modeli Destekli FeTeMM Yaklaşımına Dayalı Tasarlanan Öğrenme Ortamının Başarı ve Motivasyona Etkisi” adlı çalışmasını yarı deneysel kullanarak yürütmüştür. Deney gruplarına TYÖ destekli FeTeMM yaklaşımı uygulanırken kontrol grubuna Fen Bilimleri dersi öğretim programı çerçevesindeki uygulamalarla şekillendirilmiştir. Çalışma neticesinde TYÖ modeli destekli FeTeMM yaklaşımıyla tasarlanan öğrenme ortamının başarı ve motivasyonu üzerinde olumlu etkisi olduğu ve katılımcıların çoğunluğunun tasarlanan ortam sayesinde öğrenmelerini kolaylaştığı ve derse katılmaya teşvik ettiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Aydın (2020) “Ters-Yüz Edilmiş Sınıf Modelinin Tam Sayılarda İşlemler Konusunun Öğreniminde Akademik Başarıya Etkisi” adlı çalışmasıyla ortaokul 7. sınıf öğrencilerine bir matematik dersi konusunu TYÖ modelini kullanarak öğretmeyi amaçlar. Bu amaca ulaşmak için 45 öğrenciden oluşan bir örneklem oluşturarak yarı deneysel desen kullanır. Çalışma neticesinde TYÖ modeli ile tam sayılarla işlemler konusunun öğretiminin öğrencilerin akademik başarılarında anlamlı bir farklılığa neden olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak yapılan görüşmeler neticesinde öğrencilerin konuyu daha kolay öğrendiği ve onların ders boyunca daha mutlu oldukları tespit edilmiştir.

Aksoy (2020) “Ortaokul Fen Öğretiminde Ters Yüz Sınıf Uygulamaları” adlı çalışmasıyla 7. sınıf öğrencilerinin TYÖ modeliyle işlenen dersin akademik başarıları, zihinsel risk alma becerileri üzerine etkisi ve öğrencilerin görüşlerini tespit etmeyi amaçlar. Bu amaca ulaşmak için 43 öğrenciden oluşan bir örneklem oluşturarak yarı deneysel desen kullanır. Çalışma neticesinde TYÖ modeli destekli deney grubu öğrencilerinin akademik başarısının deney grubu lehine olacak şekilde anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Ancak öğrencilerin zihinsel risk alma becerisinin deney ve kontrol gruplarının istatistiksel olarak farklılaşmadığı bulunmuştur. Ayrıca yapılan görüşmeler sonucunda öğrencilerin uygulamayı sevdikleri, derse olan ilgilerini artırdığı ve eğlenceli vakit geçtikleri sonucu elde edilmiştir.

Akdeniz (2019) TYÖ modelini ortaokul 8. sınıf matematik dersinde kullanarak modelin öğrencilerin akademik başarıları, tutumları ve öğrenme kalıcılığını nasıl etkilediğini incelemeyi amaçlanmıştır. Bu amacı doğrultusunda 40 öğrenci ile 10 hafta süren bir yarı deneysel araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda deney grubunun akademik başarıları kontrol grubuna oranla istatistiksel olarak daha olumlu bulunmuştur. Ancak öğrenmenin kalıcılığı ve öğrencilerin tutumları konusunda her iki grup içinde anlamlı farklılık ortaya çıkmamıştır.

Ortaokul 8. sınıf öğrencileri ile yürütülen bir diğer yarı deneysel araştırma ise Yanardağ (2021) tarafından yapılmıştır. Ortaokul 8. sınıf Fen Bilimleri dersinde TYÖ modelinin uygulaması halinde öğrencilerin akademik başarıları ve öğrenme kalıcılığının nasıl etkilendiğini bulmayı amaçlamıştır. Çalışma neticesinde TYÖ modeli ile dersin yürütüldüğü deney grubu ile mevcut programı doğrultusunda derslerin yürütüldüğü kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarıları arasında istatistiksel olarak bir farklılaşma olmadığı ifade edilmiştir. TYÖ modelinin derslerde kullanılması ile ilgili yapılan görüşmeler sonucunda ise öğrencilerin modeli sevdikleri ve yaygınlaştırılmasını istedikleri (Akdeniz, 2019), model sayesinde derslerin daha eğlenceli geçtiği ve derslerde daha aktif oldukları tespit edilmiştir (Yanardağ, 2021).

TYÖ modelinin etkililiği üzerine yapılan birçok araştırma görmek mümkündür. TYÖ modelinin akademik başarı, öğrenme kalıcılığı ve derse yönelik tutum üzerindeki etkisini daha anlaşılır şekilde ortaya çıkarmayı amaçlayan Tatal ve Yazar (2021) bir meta-analiz çalışması yapmışlardır. Çalışma neticesinde, TYÖ modelinin akademik başarıları, öğrenme kalıcılığı ve derse yönelik tutum üzerinde de orta düzeyde etki gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca TYÖ modelinin küçük sınıflarda ve ilkokullarda daha etkili bir şekilde uygulandığı, uygulama süresi uzadıkça etkinliğinin azaldığı, derse karşı tutum ve öğrenmenin kalıcılığı açısından geleneksel derse dayalı öğretimden daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Tatal & Yazar, 2021).

#### **1.4.5. Uluslararası Çalışmalar**

TYÖ modeli ve K12 sınıf düzeyleri ile ilgili yapılan uluslararası akademik çalışmaların bir kısmı aşağıda özetlenmiştir.

Brown, Delanoy ve Webster (2022), "Flipped Learning in Grade 7 and 9 Mathematics" adlı çalışmalarında TYÖ modelini 7 ve 9. sınıfların matematik dersinde 4 ay boyunca kullanmışlardır. 7 ve 9. sınıf öğretmenlerine eğitim verilerek derslerinde TYÖ modelini uygulamaları sağlanmıştır. Öğretmen görüşleri, öğrenci anketleri ve video analizleri yoluyla veriler toplanıp analize tâbi tutulmuştur. Kanada'da gerçekleşen çalışma neticesinde ise çalışmanın daha fazla sınıf ve konu alanını içerecek şekilde genişletilmesinde prosedürlerin, araçların ve değerlerin etkinliğini göstermesi açısından önemi vurgulanmıştır. Aynı zamanda katılımcı öğretmenler, öğrencilerin katılımını, aktifliğini ve matematik dersini anlamalarını geliştirdiğini düşündükleri için TYÖ modelini kullanmaktan memnun oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Clark (2015) "The Effects of the Flipped Model of Instruction on Student Engagement and Performance in the Secondary Mathematics Classroom" adlı çalışmasıyla 13-15 yaş

aralığındaki 42 ortaöğretim 9. sınıf öğrencisi ile TYÖ modelini matematik dersine entegre ettiği çalışmasını yürütmüştür. Çalışma neticesinde, geleneksel öğretim yaklaşımına nazaran TYÖ modelinde öğrencilerin daha ilgili ve daha aktif oldukları sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca TYÖ modelinin farklı öğretim stratejilerini kullanmayı olanaklı kılması ders zamanının bu sayede daha iyi kullanıldığı sonucuna ulaştırmıştır.

Lo ve Hew (2017) “A Critical Review of Flipped Classroom Challenges in K-12 Education: Possible Solutions and Recommendations for Future Research” adlı çalışmalarında TYÖ modelinin K12 öğrencileri üzerine etkisini farklı değişkenler açısından incelemeyi amaçlamıştır. Bu amaca ulaşmak için TYÖ modeline ilişkin ampirik çalışmaları incelemiştir. Bu incelemeler neticesinde, TYÖ modelinin öğrencilerin problemleri çözmelerini gerektiren aktif öğrenmeyi teşvik ettiği ve K-12 eğitiminde öğrenmeyi olumsuz etkileyecek hiçbir kanıt rastlanmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca modelin derslerde kullanılmasına dair öğrenci tutumlarının karışık sonuçlar gösterdiğini ifade ederken TYÖ modelin geliştirilmesinin ehemmiyeti vurgulanmaktadır.

Winter (2018) “Performance and Motivation in a Middle School Flipped Learning Course” adlı çalışmasını Hawaii'deki bir K-12 özel okulda öğrenim gören 6. sınıf öğrencileri ile Sosyal Bilgiler dersinde uyguladı. Sekiz hafta süren bu çalışmada araştırmacının amacı TYÖ modelinin öğrenci motivasyonu ve performansı arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmaktı. Çalışma neticesinde TYÖ modelindeki teknoloji tabanlı içeriğin motivasyonu ve performansı artırabileceğini tespit etmiştir. Ayrıca TYÖ modelinin farklılaştırılmış öğretim yoluyla öğrencilere ulaşmada daha fazla yarar sağladığı ve diğer eğitim düzeylerinde de uygulanabilir olacağı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Zhu (2021) “Is Flipping Effective? A Meta-Analysis of the Effect of Flipped Instruction on K- 12 Students' Academic Achievement” adlı Çin'de yaptığı çalışmasıyla TYÖ modelinin K12 düzeyindeki durumunu meta-analiz çalışması yaparak belirlemeye çalışmıştır. Çalışma neticesinde, TYÖ modelinin öğrencileri öğrenmeye teşvik ettiği ve akademik başarının geleneksel sınıf öğretiminden orta derecede daha iyi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca TYÖ modelinin ortaokul ve lise öğrencileriyle uygulanmasının geleneksel öğretime kıyasla daha fazla öğrendikleri sonucuna ulaşmıştır.

Al-Abdullatif (2020) “Investigating Self-Regulated Learning and Academic Achievement in an Elearning Environment. The Case of K-12 Flipped Classroom” adlı çalışmasıyla tamamı kız öğrencilerden oluşan 64 ortaokul 7. sınıf öğrencisinin öz-düzenlemeli öğrenmelerini ve akademik başarılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda

yapılan yarı deneysel desen araştırma iki ay, 16 ders saati boyunca sürdürülmüştür. Çalışma neticesinde, öğrencilerin akademik başarısının geleneksel ve TYÖ modeli kullanılan sınıf ile arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Ancak öz-düzenlemeli öğrenme ile akademik başarı arasında bir pozitif yönlü ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Seitan, Ajlouni ve Al-Shra'h (2020) “The Impact of Integrating Flipped Learning and Information and Communication Technology on the Secondary School Students' Academic Achievement and Their Attitudes Towards It” adlı çalışmalarında, TYÖ modelinin bilgi ve iletişim teknolojisi ile entegre olması halinde ortaokul öğrencilerinin öğrenmeleri, akademik başarıları ve tutumlarına olan etkisini ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Bu amaç doğrultusunda Ürdün’de 40 öğrenci ile yarı deneysel desen araştırması yapılmıştır. Araştırma sonucunda, TYÖ modelinin uygulandığı deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin çevreye ve öğrenme sürecine yönelik tutumlarının olumlu sonuçlar gösterdiğine değinilmiştir.

Yu, Li, Lan ve Zheng (2023) “Impacts of the Flipped Classroom on Student Performance and Problem Solving Skills in Secondary School Chemistry Courses” adlı çalışmalarında TYÖ modelini kimya derslerinde uygulayarak öğrenci performansı ve problem çözme becerileri üzerindeki etkisini ortaya çıkarmayı amaç edinmişlerdir. Bu amaçları doğrultusunda Çin’de 96 öğrenci ile yarı deneysel çalışma yürütmüşlerdir. Çalışma neticesinde, öğrencilerin akademik performanslarının büyük oranda artırdığı ve bu etkinin en az bir yıl sürdüğü sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca çoğu öğrencinin TYÖ modelini deneyimledikten sonra sıklıkla bu modeli tercih ettikleri ancak öğretim deneyinin süresi arttıkça öğrencilerin modele yönelik tutumlarında kutuplaşma eğilimi gösterdikleri tespit edilmiştir.

Wei, Cheng, Chen, Yang, Liu, Dong, Zhai ve Kinshuk (2020) “Effect of the Flipped Classroom on the Mathematics Performance of Middle School Students” adlı çalışmalarında TYÖ modelini ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin matematiksel öğrenme performansını belirlemek için bir çalışma yapmışlardır. 88 öğrenci ile Çin’de gerçekleştirilen yarı deneysel araştırma sonucunda öğrencilerin öğrenme becerilerini önemli ölçüde iyileştirdiği ve matematiksel öğrenme performansının arttığına ulaşılmıştır.

## İKİNCİ BÖLÜM

### 2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, deneysel uygulama aşamaları, verilerin analizinde kullanılan teknikler, güvenilirlik- geçerlilik durumları ve alınan etik önlemlere ilişkin detaylı bilgilere yer verilmiştir.

#### 2.3. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırmada karma araştırma yöntemlerinden biri olan yakınsayan paralel karma desen kullanılmıştır. Karma araştırma yöntemi, nitel ve nicel verileri birbirinden ayırmak yerine bir araya getiren daha geniş sonuçlara ulaşmayı sağlar. Nitel ve nicel yaklaşımların sınırlılıklarını en alt düzeye indirmek ve daha karışık sonuçlar sunması bakımından karma araştırma yöntemini ilgi odağı haline getirmiştir. Karma yöntem çalışmalarının neredeyse en çok tercih edileni olan yakınsayan paralel karma yöntem deseninde de araştırmacı nicel ve nitel verileri aynı zamanda toplar, verileri ayrı ayrı analiz eder ve en son aşamada bulguların birbirini doğrulayıp doğrulamadığını test eder (Creswell, 2013). Bu araştırmada karma yöntem ile derinlemesine ve yorumlanabilir bilgi elde etmek ve analiz sonuçlarının birbirini destekleyip desteklemediğini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır.

Araştırmanın nicel bölümünde yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmacılar deneysel desenlerde, bağımsız değişkenleri amaçları doğrultusunda manipüle ederken aynı zamanda istenmedik değişkenleri de kontrol altında tutmaya çalışırlar (Büyüköztürk, 2014). Gerçek deneysel desenlerde rastgele atama yoluyla deney ve kontrol grupları oluşturulur. Ancak bazı durumlarda araştırmacı deney- kontrol gruplarını kullansa bile katılımcıları gruplara rastgele dağıtamaz bu durumda çözüm olarak karşımıza yarı deneysel desen çıkar (Creswell, 2013). Mevcut okul yapılarını göz önünde bulundurursak, rastgele deney ve kontrol gruplarının ataması çok zor olur. Böyle bir durumda ise yarı deneysel desen, kullanılması gereken bir yöntem olarak karşımıza çıkar (Temür,2022).

Bilimsel yöntemlerde en kesin sonuçlar deneysel araştırmalarla elde edilmektedir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgül, Karadeniz & Demirel, 2018). “Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Ters Yüz Öğrenme Modelinin 5 ve 7. sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarına ve Kalıcılığına Etkisi” isimli bu araştırma da öntest ve sontest kontrol gruplu yarı deneysel desene göre hazırlanmıştır. Özellikle öntest- sontest gruplu desende deneklerin seçilmesi çok önemlidir. Çünkü deney- kontrol grupları arasındaki farkların deney öncesi durumlardan kaynaklanması istenmez (Büyüköztürk,2014). Bu araştırmada belirlenen bağımlı değişkenler

öğrenci başarısı, öğrencilerin öğrenmelerinin kalıcılığı ve öğrencilerin TYÖ modelinin Sosyal Bilgiler dersinde kullanılmasına dair görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Öğretim sırasında TYÖ modeli ise bağımsız değişkendir.

Nitel araştırmalarda; araştırma problemi, araştırma soruları ve hipotezlere bir yönlendirme varken, nitel araştırmalarda ise problemler daha derin kavrayış kazanmak için keşfe yöneliktir (Creswell, 2012). Bu araştırmanın nitel bölümünde ise durum çalışması tercih edilmiştir. Durum çalışması ile nicel ve nitel veri toplama tekniklerinden faydalanılsa bile araştırmacının herhangi bir manipülasyonu yoktur ve güncel bir olguyu inceler (Ekşi & Türk Kurtça, 2021). Ayrıca durum çalışmalarının bir program, olay ya da eyleme odaklanması, detaylı bir betimleme ve geniş kapsamlı veri toplamaya dayalı bir analiz sunması söz konusudur (Creswell, 2012).

#### 2.4. ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmada oluşturulan deney ve kontrol grupları rastlantısal olarak seçilmiştir. Araştırmanın evrenini Ankara'nın Mamak ilçesinde öğrenim gören 5 ve 7. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Ankara/Mamak'ta bir ortaokulda öğrenim gören 40 beşinci sınıf öğrencisi, 59 yedinci sınıf öğrencisi yer almaktadır. Böylece araştırmanın nicel bölümünün çalışma grubunu 99 öğrenci oluşturmaktadır. Deneklerin deney ve kontrol olarak iki gruba ayrılmasında izlenen en temel yöntemler; eşleştirme ve yansız atamadır. Buradaki yansız atamadan kastedilen, deneysel çalışmaya katılacak kişilerin herhangi bir deneysel koşula katılma şansının eşit olmasıdır (Büyüköztürk, 2014). Kontrol ve deney grupları, Sosyal Bilgiler dersini veren öğretmenin tavsiyeleri de dikkate alınarak birbirine akademik başarı açısından denk görülen iki beşinci sınıf ve iki yedinci sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır Ayrıca deneysel müdahale öncesinde öğrencilere uygulanan öntest sonuçlarına göre deney ve kontrol gruplarının birbirine denk olduğu bulunmuştur. Araştırma gruplarında yer alan öğrencilere dair bilgiler Tablo 2'de yer almaktadır.

**Tablo 2:** Araştırmanın Nicel Bölümünün Örneklemine İlişkin Bilgiler

| Değişkenler | Gruplar | Cinsiyet | Frekans | Toplam |
|-------------|---------|----------|---------|--------|
| 5. Sınıf    | Deney   | E        | 11      | 20     |
|             |         | K        | 9       |        |
|             | Kontrol | E        | 11      | 20     |
|             |         | K        | 9       |        |

|          |         |        |          |    |
|----------|---------|--------|----------|----|
| 7. Sınıf | Deney   | E<br>K | 16<br>14 | 30 |
|          | Kontrol | E<br>K | 13<br>16 | 29 |

Tablo 2’de beşinci sınıf öğrencileri için deney grubunda 20, kontrol grubunda 20 toplamda 40 öğrenci yer almaktadır. Beşinci sınıf öğrencilerin 22’si erkek, 18’i kız öğrenciden oluşmaktadır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin cinsiyet dağılımı birbirlerine eşittir. Tablonun incelenmesi devam edildiğinde yedinci sınıf öğrencileri için deney grubunda 30, kontrol grubunda 29 olmak üzere toplamda 59 öğrencinin yer aldığı görülmektedir. Bu öğrencilerin 29’u erkek, 30’u kız öğrenciden oluşmaktadır.

**Tablo 3:** Araştırmanın Nitel Bölümünün Çalışma Grubuna İlişkin Bilgiler

| Değişkenler | Gruplar | Cinsiyet | Frekans | Toplam |
|-------------|---------|----------|---------|--------|
| 5. Sınıf    | Deney   | E        | 7       | 13     |
|             |         | K        | 6       |        |
| 7. Sınıf    | Deney   | E        | 7       | 14     |
|             |         | K        | 7       |        |

Araştırmanın nitel kısmında ise araştırmanın deney gruplarında yer alan gönüllü 13 beşinci sınıf ve 14 yedinci sınıf öğrencisi olmak üzere toplam 27 öğrenciden toplanan veriler kullanılmıştır. Beşinci sınıf öğrencilerinin 7’si erkek, 6’sı kız öğrenciden oluşmaktadır. Yedinci sınıf öğrencilerinin 7’si erkek, 7’si kız öğrenciden oluşmaktadır.

## 2.5. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada karma yöntem araştırmasından yararlanılmıştır. Araştırmanın nicel verilerinin toplamak için kullanılan ölçme araçları;

- 5.sınıf öğrencileri için “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanına yönelik başarılarını ölçmek amacıyla öntest, sontest ve kalıcılık testi olarak uygulanan “Akademik Başarı Testi” kullanılmıştır.
- 7.sınıf öğrencileri için “Bilim, Teknoloji ve Toplum” öğrenme alanına yönelik başarılarını ölçmek amacıyla öntest, sontest ve kalıcılık testi olarak uygulanan “Akademik Başarı Testi” kullanılmıştır.

Araştırmanın nitel verilerini toplamak için kullanılan ölçme aracı;

- Deney gruplarında TYÖ modeli ve Sosyal Bilgiler dersine etkisini ortaya çıkarmak amacıyla “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılmıştır.

Veri toplama araçları, araştırma sürecinin belirli aşamalarında belirli gruplara uygulanmıştır. Araçların uygulanma amaçları, kimlere uygulanacağı ve araştırmanın hangi aşamasında kullanılacağına dair bilgilere Tablo 4’te yer verilmiştir.

**Tablo 4:** Veri Toplama Araçlarının Uygulama Aşamaları

| Veri Toplama Araçları              | Uygulama Yapılan Grup     | Uygulama Basamağı |               |                 |
|------------------------------------|---------------------------|-------------------|---------------|-----------------|
|                                    |                           | İşlem Öncesi      | İşlem Sonrası | Kalıcılık Testi |
| 5. Sınıf Akademik Başarı Testi     | Deney ve kontrol grupları | X                 | X             | X               |
| 7. Sınıf Akademik Başarı Testi     | Deney ve kontrol grupları | X                 | X             | X               |
| Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu | Deney grupları            | -                 | X             | -               |

Tablo 4 incelendiğinde deney ve kontrol grubu öğrencilerine akademik başarı testleri öntest, sontest ve kalıcılık testi olmak üzere üç aşamada uygulanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu ise sadece deney grubu öğrencilerine işlem sonrası uygulanmıştır.

#### 2.5.4. Akademik Başarı Testi Analizleri

Bu çalışmada Ters Yüz Öğrenme (TYÖ) modeli uygulamalarının farklı sınıf düzeylerinde öğrenim gören öğrencilerin akademik başarılarını, kalıcılığını ve Sosyal Bilgiler dersine yönelik öğrenci görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda 2018 Sosyal Bilgiler öğretim programının 5. sınıf “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanı ve 7. sınıf “Bilim, Teknoloji ve Toplum” öğrenme alanları üzerine çalışmalar yürütülmüştür. Öğrenme alanlarının amaçları, kazanımları, beceri ve değerleri dikkate alınmıştır. Bu kapsamda kazanımların bilgi yükü, kazanımlar için ayrılacak ders saatleri dikkatlice incelenerek her kazanım ile ilgili soru sayıları belirlenmiştir. 5. sınıf “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanı ve 7. Sınıf “Bilim, Teknoloji ve Toplum” öğrenme alanlarına ilişkin akademik başarı testleri hazırlanmıştır. Testlerin hangi aşamalardan geçerek geliştirildiği, testlerin geçerlilik ve güvenirliğine ilişkin yapılan analizler aşağıda sunulmuştur.

Araştırmanın verilerini toplamak amacıyla Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan hedef ve davranışlar, Millî Eğitim Bakanlığının “Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü” web adresi ve ana sayfasından temel eğitim ve kazanım testleri

rehberliğinde, Sosyal Bilgiler dersi akademik başarı testleri hazırlanmıştır. Hazırlanan başarı testleri MEB’de görev yapan 3 Sosyal Bilgiler öğretmenlerine ve üniversitede Sosyal Bilgiler eğitimi alanında eğitim veren uzmanların görüşlerine başvurularak düzenlenmiştir. Ayrıca hazırlanan başarı testinin 5. sınıflar için pilot uygulaması 2 farklı şubede öğrenim gören toplam 43 öğrenci ile 7. sınıflar için ise pilot uygulaması 4 farklı şubede öğrenim gören toplam 89 öğrenci ile yapılarak madde analizine tabi tutulmuştur. Her testteki madde sayılarının belirlenmesinde özellikle öğrencilerin bir ders saati içinde cevaplayabilecekleri soru sayısı etkili olmuştur. Bu pilot uygulamalar 5 ve 7. sınıfların bir düzey üstündeki sınıflara uygulanmıştır. Pilot uygulamalardan sonra toplanan veriler Excel programı üzerinde düzenlenerek TAP’a (Test Analysis Program) aktarılmıştır ve akademik başarı testlerinin madde analizi gerçekleştirilerek, geliştirilmesinde TAP kullanılmıştır.

5. sınıflar için geliştirilen Sosyal Bilgiler dersi başarı testi madde analiz sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.

**Tablo 5:** Sosyal Bilgiler Dersi 5. Sınıf Akademik Başarı Testi Maddelerinin Analizi

| Madde No | Madde Güçlük İndeksi (p <sub>jx</sub> ) | Madde Ayırıcılık Gücü İndeksi (r <sub>jx</sub> ) |
|----------|-----------------------------------------|--------------------------------------------------|
| 1        | .54                                     | .72                                              |
| 2        | .51                                     | .51                                              |
| 3        | .39                                     | .27                                              |
| 4        | .39                                     | .49                                              |
| 5        | .46                                     | .49                                              |
| 6        | .68                                     | .31                                              |
| 7        | .41                                     | .64                                              |
| 8        | .37                                     | .63                                              |
| 9        | .20                                     | .38                                              |
| 10       | .41                                     | .56                                              |
| 11       | .46                                     | .64                                              |
| 12       | .22                                     | .46                                              |
| 13       | .41                                     | .35                                              |
| 14       | .56                                     | .58                                              |
| 15       | .07                                     | .23                                              |

5. sınıflar için pilot uygulaması gerçekleştirilen 20 maddeli ve 4 seçenekli çoktan seçmeli sorulardan oluşan bir test hazırlanmıştır. Ancak madde analizi sonuçlarına göre testte

ayırt ediciliği-1.00 ve 0.20 aralığında olan 3,6,7,9 ve 15. maddeler testten çıkarılmıştır. Geriye kalan 15 madde üzerinden yapılan madde güçlük indeksleri .07- .68 aralığındadır. 15 maddenin 15. ve 3'üncü maddelerindeki yazım hataları düzeltilip geliştirilmiştir. Maddelerin ayırt ediciliği ise .31- .72 aralığında dağılım göstermektedir. Literatürde .19 ve altında değere sahip olan maddeler testten mutlaka çıkarılmalı; .20- .29. arasında değer alan maddeler düzeltilmeli ya da geliştirilmeli; 30-39 arasında değer alan maddeler geliştirilebilir olsa da testlerde kullanılmasında sorun olmayacak derecede iyi maddeleri, 40 ve üzeri değere sahip maddeler ise çok iyi maddeler olduğunu göstermektedir (Hasançelebi, Terzi & Küçük, 2020). Buna göre testteki maddelerin genel olarak ayırt ediciliği .48 bulunmuştur. Bu sonuç testin gelen olarak ayırt ediciliğinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Ayrıca uygulanacak başarı testlerinin orta güçlükte olması beklenmektedir. Testteki maddelerin genel olarak güçlük değeri .40 olarak bulunmuştur. Buna göre; madde güçlük değeri .29 ve daha küçük olan maddeler için zor; .30- .49 arasındaki maddeler orta güçlükte; .50- .69 arasındaki maddeler için kolay; .70- 1 arasındaki maddeler için çok kolay maddeler olduğu görülmektedir (Hasançelebi vd., 2020). Sonuç olarak başarı testinin güçlüğü .30 ile .49 arasında bir değer gösterdiği için hazırlanan 5. sınıf akademik başarı testinin orta güçlükte olduğunu söylemek mümkündür.

5. sınıflar için akademik başarı testine ait elde edilen güvenilirlik, ayırt edicilik, güçlük, standart sapma ve aritmetik ortalama değerlerine ilişkin bulgular Tablo 6'da gösterilmiştir.

**Tablo 6:** 5. Sınıflar İçin Akademik Başarı Testi Madde Analizi Sonuçları

| N  | $\bar{x}$ | S    | p   | Ayırt edicilik | Spearman-Brown Güvenirliği | KR20(Alfa) Güvenirliği |
|----|-----------|------|-----|----------------|----------------------------|------------------------|
| 43 | 6.09      | 3.26 | .40 | .48            | .74                        | .78                    |

Tablo 6 incelendiğinde beşinci sınıf öğrencisinden (n = 43) elde edilen sonuçlara göre akademik başarı testinin aritmetik ortalaması ( $\bar{X}$ )=6.09, standart sapması (S)=3.26'dır. Başarı testindeki sorulara ait güçlük düzey ortalaması ise (p)= .40 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen güçlük düzeyine göre testin ortalama güçlüğü'nün başarı testleri için ortalama güçlükte olduğu söylenebilir. Başarı testinin genel ayırt edicilik düzeyinin ise .48 olduğu görülmektedir. Testte Kuder-Richardson 20 (KR20-Alfa) güvenilirlik katsayısı .74 ve Spearman-Brown testi yarılama (tek/çift) güvenirliliği .78 olarak belirlenmiştir. Büyüköztürk (2018), test güvenirliliğinin .70'in üzerinde olması gerektiğini belirtmiştir. Analiz sonucu, testin güvenilir olduğunu göstermektedir.

7. sınıflar için geliştirilen Sosyal Bilgiler Dersi Başarı Testi madde analiz sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

**Tablo 7:** Sosyal Bilgiler Dersi 7. Sınıf Akademik Başarı Testi Maddelerinin Analizi

| Madde No | Madde Güçlük İndeksi (p <sub>jx</sub> ) | Madde Ayıricılık İndeksi (r <sub>jx</sub> ) | Madde No | Madde Güçlük İndeksi (p <sub>jx</sub> ) | Madde Ayıricılık İndeksi (r <sub>jx</sub> ) |
|----------|-----------------------------------------|---------------------------------------------|----------|-----------------------------------------|---------------------------------------------|
| 1        | .47                                     | .44                                         | 15       | .76                                     | .75                                         |
| 2        | .70                                     | .54                                         | 16       | .63                                     | .59                                         |
| 3        | .63                                     | .39                                         | 17       | .71                                     | .54                                         |
| 4        | .48                                     | .84                                         | 18       | .78                                     | .59                                         |
| 5        | .78                                     | .58                                         | 19       | .73                                     | .59                                         |
| 6        | .82                                     | .50                                         | 20       | .67                                     | .75                                         |
| 7        | .76                                     | .67                                         | 21       | .58                                     | .75                                         |
| 8        | .73                                     | .67                                         | 22       | .53                                     | .55                                         |
| 9        | .54                                     | .60                                         | 23       | .73                                     | .75                                         |
| 10       | .64                                     | .83                                         | 24       | .67                                     | .63                                         |
| 11       | .74                                     | .51                                         | 25       | .70                                     | .46                                         |
| 12       | .78                                     | .63                                         | 26       | .73                                     | .67                                         |
| 13       | .60                                     | .68                                         | 27       | .82                                     | .58                                         |
| 14       | .78                                     | .63                                         | 28       | .56                                     | .76                                         |
|          |                                         |                                             | 29       | .63                                     | .67                                         |

Yedinci sınıflar için pilot uygulaması gerçekleştirilen 35 maddeli ve 4 seçenekli çoktan seçmeli sorulardan oluşan bir test hazırlanmıştır. Ancak madde analizi sonuçlarına göre testte ayırt ediciliği -1.00 ve 0.39 aralığında olan 3, 8, 9, 13, 14 ve 33. maddeler testten çıkarılmıştır. Geriye kalan 29 madde üzerinden yapılan madde ayırt edicilik indeksleri .39 ile .84 aralığındadır. Literatürde .19 ve altında değere sahip olan maddeler testten mutlaka çıkarılmalı; .20- .29. arasında değer alan maddeler düzeltilmeli ya da geliştirilmeli; .30- .39 arasında değer alan maddeler geliştirilebilir olsa da testlerde kullanılmasında sorun olmayacak derecede iyi

maddeleri; .40 ve üzeri değere sahip maddeler ise çok iyi maddeler olduğunu göstermektedir (Hasançelebi vd., 2020). Buna göre testteki maddelerin genel olarak ayırt ediciliği .61 bulunmuştur. Bu sonuç testin gelen olarak ayırtediciliğinin çok iyi olduğunu göstermektedir.

Ayrıca uygulanacak başarı testlerinin orta güçlükte olması beklenmektedir. Testteki maddelerin genel olarak güçlük değeri .68 olarak bulunmuştur. Buna göre; madde güçlük değeri .29 ve daha küçük olan maddeler için zor; .30- .49 arasındaki maddeler orta güçlükte; .50- .69 arasındaki maddeler için kolay; .70- 1 arasındaki maddeler için çok kolay maddeler olduğu söylenmektedir (Hasançelebi vd., 2020). Sonuç olarak başarı testinin güçlüğü .50 ile .69 arasında bir değer gösterdiği görülmektedir.

7. sınıflar için akademik başarı testine ait elde edilen güvenirlik, ayırt edicilik, güçlük, standart sapma ve aritmetik ortalama değerlerine ilişkin bulgular Tablo 8’de gösterilmiştir.

**Tablo 8:** 7. Sınıflar İçin Akademik Başarı Testi Madde Analizi Sonuçları

| N  | $\bar{x}$ | S    | p   | Ayırt edicilik | Spearmam-Brown Güvenirliği | KR20(Alfa) Güvenirliği |
|----|-----------|------|-----|----------------|----------------------------|------------------------|
| 89 | 19.67     | 7.34 | .68 | .61            | .92                        | .92                    |

Tablo 7 incelendiğinde öğrencilerden (n= 89) elde edilen sonuçlara göre akademik başarı testinin aritmetik ortalaması ( $\bar{X}$ )=19.67, standart sapması (S)=7.34’dür. Başarı testindeki sorulara ait güçlük düzey ortalamasının ise (p)= .68 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen güçlük düzeyine göre testin ortalama güçlüğü’nün başarı testleri için olması gereken düzeye göre olduğu söylenebilir. Başarı testinin genel ayırt edicilik düzeyinin ise .61 olduğu görülmektedir. Testte Kuder-Richardson 20 (KR20) güvenirlik katsayısı .92 ve Spearman-Brown testi yarılama (tek/çift) güvenirliği .92 olarak belirlenmiştir. Büyüköztürk (2018), test güvenirliğinin .70’in üzerinde olması gerektiğini belirtmiştir. Bu sonuç testin yüksek güvenirlikte bir başarı testi olduğunu göstermektedir.

Akademik başarı testlerinde yer alan bütün maddelerin beşinci sınıflar için kazanımlara göre dağılım ve bunların bilişsel alan basamaklarına eşleşmesi Tablo 9’da yer almaktadır.

**Tablo 9:** 5. Sınıf Akademik Başarı Testi Belirtke Tablosu

| <b>Kazanımlar</b>                                                                                                                      | <b>Bilgi<br/>(Hatırlama)</b> | <b>Kavrama<br/>(Anlama)</b> | <b>Uygulama</b> | <b>Analiz</b> | <b>Değerlendirme</b> | <b>Sentez<br/>(Yaratma)</b> | <b>Toplam</b> |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------|-----------------------------|-----------------|---------------|----------------------|-----------------------------|---------------|
| SB.5.3.1. Haritalar üzerinde yaşadığı yer ve çevresinin yeryüzü şekillerini genel olarak açıklar.                                      | -                            | 2                           | -               | -             | 3                    | 1                           | <b>3</b>      |
| SB.5.3.2. Yaşadığı çevrede görülen iklimin, insan faaliyetlerine etkisini, günlük yaşantısından örnekler vererek açıklar               | 4                            | -                           | -               | 5             | -                    | -                           | <b>2</b>      |
| SB.5.3.3. Yaşadığı yer ve çevresindeki doğal özellikler ile beşerî özelliklerin nüfus ve yerleşme üzerindeki etkilerin örnekler verir. | -                            | 7                           | -               | 8,9           | -                    | -                           | <b>3</b>      |
| SB.5.3.4. Yaşadığı çevredeki afetlerin ve çevre sorunlarının oluşum nedenlerini sorgular.                                              | 6, 12, 14                    | -                           | -               | 15            | -                    | -                           | <b>4</b>      |
| SB.5.3.5. Doğal afetlerin toplum hayatı üzerine etkilerini örneklerle açıklar.                                                         | -                            | 11                          | -               | 10            | 13                   | -                           | <b>3</b>      |

Ayrıca akademik başarı testlerinde yer alan bütün maddelerin yedinci sınıflar için kazanımlara göre dağılım ve bunların bilişsel alan basamaklarına eşleşmesi Tablo 10’da yer almaktadır.

**Tablo 10:** 7. Sınıf Akademik Başarı Testi Belirtke Tablosu

| <b>Kazanım</b> | <b>Bilgi</b> | <b>Kavram</b> | <b>Uygulama</b> | <b>Analiz</b> | <b>Değerlendirme</b> | <b>Sentez</b> | <b>Toplam</b> |
|----------------|--------------|---------------|-----------------|---------------|----------------------|---------------|---------------|
|----------------|--------------|---------------|-----------------|---------------|----------------------|---------------|---------------|

|                                                                                                                                 |       |                  |   |       |        |        |           |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|------------------|---|-------|--------|--------|-----------|
| SB.7.4.1. Bilginin korunması, yaygınlaştırılması ve aktarılmasında değişim ve sürekliliği inceler.                              | 2, 17 | 1, 16            | - | 3, 19 | 18, 20 | 29     | <b>9</b>  |
| SB.7.4.2. Türk-İslam medeniyetinde yetişen bilginlerin bilimsel gelişme sürecine katkılarını tartışır.                          | 4, 27 | -                | - | 6, 8  | 7, 28  | -      | <b>6</b>  |
| SB.7.4.3.XV-XX. yüzyıllar arasında Avrupa'da yaşanan gelişmelerin günümüz bilimsel birikiminin oluşmasına etkisini analiz eder. | 25    | 5, 9, 10, 12, 21 | - | 26    | 11     | 13, 22 | <b>10</b> |
| SB.7.4.4. Özgür düşüncenin bilimsel gelişmelere katkısını değerlendirir.                                                        | -     | 14, 15           | - | -     | 23, 24 | -      | <b>4</b>  |

#### 2.5.5. Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formları

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, araştırmacının planı dâhilinde oluşturduğu soruları, esnek ve görüşmenin akışına göre yönelttiği bir teknik olmasının yanı sıra eğitim bilimleri alanlarında da daha uygun bir teknik olarak görülmüştür (Türnüklü,2000). Bu görüşme türünde ana hedef daha fazla ve derinlemesine bilgi toplamaktır. Özgür bir nitelik taşısa bile kontrollü bir konuşma biçimi olduğu için günlük konuşmaya benzetilmektedir (Şentürk Kara, 2021). Bu araştırmada da TYÖ modeli ve modelin Sosyal Bilgiler dersinde uygulanması ile ilgili öğrenci görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırmada öğrencilerle yapılan görüşmelerde veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır

Araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış öğrenci görüşme formu hazırlanmadan önce konuyla ilgili literatür taraması yapılmış, önceki çalışmalardaki yarı yapılandırılmış görüşme formları detaylıca incelenmiş amaca hizmet edeceği düşünülen formlardaki sorulardan hareket edilerek sorular hazırlanmıştır. Hazırlanan sorular için uygulama yapılan okuldaki üç Sosyal Bilgiler öğretmeninden, Sosyal Bilgiler eğitimi ve Temel Eğitim anabilim dallarından akademisyenlerin görüşleri alınmıştır. Bu uzman görüşleri neticesinde soruların kapsamı

araştırma amacına göre şekillendirilmiştir. TYÖ modeliyle ilgili beş soru, TYÖ modeli ve Sosyal Bilgiler dersi ile ilgili görüşleri ortaya çıkarmak için ise iki soru olmak üzere toplamda yedi görüşme sorusuna yer verilmiştir. Araştırmanın bulguları kısmında da bu yedi görüşme sorusu anlaşılabilirliği kolaylaştırmak açısından beş alt soru altında detaylıca açıklanmıştır.

## 2.6. PLANLAMA HAZIRLIK VE UYGULAMA AŞAMALARI

Araştırmanın yarı deneysel sürecine dair uygulama aşamaları; planlama ve hazırlık, uygulama, veri toplama ve değerlendirme süreçlerinin örneklem gruplarına nasıl ve hangi aşamalarında uygulandığı, bunların uygulanması sırasında hangi araçların ne zaman kullanıldığına ilişkin bilgiler Şekil 2'de gösterilmiştir.

| Deneysel Uygulama Aşamaları                                                                                                                                                                 |                  |                                                                                                                                           |                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                           |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 5. Sınıf Deney-Kontrol Grupları                                                                                                                                                             |                  |                                                                                                                                           | 7. Sınıf Deney-Kontrol Grupları                                                                                             |                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                           |
| Planlama ve Hazırlık                                                                                                                                                                        |                  | Uygulama                                                                                                                                  |                                                                                                                             | Verilerin toplanması ve Değerlendirilmesi                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                           |
|                                                                                                           |                  |                                                                                                                                           |                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                           |
| Gereken planlamaların yapılması, bu planlamaya göre gerekli materyal ve ölçme araçlarının hazırlanması, yetkililerden gerekli izinlerin alınması (Her iki sınıf düzeyi içinde aynı zamanda) | Deney Grupları   | Öntest                                                                                                                                    | Sınıf İçi: TYÖ modeline göre öngörülen uygulamalar, grup çalışmaları ve etkinlikler                                         | Sontest                                                                                                                                                                                                      | Kalıcılık Testi                                                                                                                           |
|                                                                                                                                                                                             |                  | <ul style="list-style-type: none"><li>➤ 5. sınıflar için akademik başarı testi</li><li>➤ 7. sınıflar için akademik başarı testi</li></ul> | Sınıf Dışı: Edpuzzle uygulaması üzerinden araştırmacı tarafından hazırlanan etkileşimli ders videoları öğrencilere sunulur. | <ul style="list-style-type: none"><li>➤ 5. sınıflar için akademik başarı testi</li><li>➤ 7. sınıflar için akademik başarı testi</li><li>➤ 5 ve 7. sınıflar için yarı yapılandırılmış görüşme formu</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>➤ 5. sınıflar için akademik başarı testi</li><li>➤ 7. sınıflar için akademik başarı testi</li></ul> |
|                                                                                                                                                                                             | Kontrol Grupları | Öntest                                                                                                                                    | Sınıf İçi: Öğretim programının öngördüğü şekilde derslerin işlenmesi, gerekli yerlerde öğrencilere notlar tutturulması      | Sontest                                                                                                                                                                                                      | Kalıcılık Testi                                                                                                                           |
|                                                                                                                                                                                             |                  | <ul style="list-style-type: none"><li>➤ 5. sınıflar için akademik başarı testi</li><li>➤ 7. sınıflar için akademik başarı testi</li></ul> |                                                                                                                             | <ul style="list-style-type: none"><li>➤ 5. sınıflar için akademik başarı testi</li><li>➤ 7. sınıflar için akademik başarı testi</li></ul>                                                                    | <ul style="list-style-type: none"><li>➤ 5. sınıflar için akademik başarı testi</li><li>➤ 7. sınıflar için akademik başarı testi</li></ul> |

|  |  |                       |                                                            |  |                       |
|--|--|-----------------------|------------------------------------------------------------|--|-----------------------|
|  |  | akademik başarı testi | <b>Sınıf Dışı:</b> Ev ödevleri ve alınan ders notu tekrarı |  | akademik başarı testi |
|--|--|-----------------------|------------------------------------------------------------|--|-----------------------|

**Şekil 2:** Uygulama Sürecinin Şematik Görünümü

Şekil 2’de de görüleceği üzere bu araştırmanın yarı deneysel süreci uygulama aşamaları; planlama ve hazırlık aşaması, uygulama aşaması, verilerin toplanması ve değerlendirme aşaması olmak üzere üç kademe halinde gerçekleşmesi planlanmıştır. Bu üç aşamaya ayrılan sürelerde ise;

5.sınıflar için planlama ve hazırlık aşaması dört hafta, uygulama aşaması beş hafta, kalıcılık testini uygulamak için beklenen süre beş hafta ve toplanan verilerin derlenip analiz edilmesi dört hafta olmak üzere toplam 18 haftadan oluşmaktadır. 7.sınıflar için ise planlama ve hazırlık aşaması dört hafta, uygulama aşaması dört hafta, kalıcılık testini uygulamak için beklenen süre beş hafta ve toplanan verilerin derlenip analiz edilmesi dört hafta olmak üzere toplam 17 haftadan oluşmaktadır.

Hazırlık ve uygulama aşamada, ilk olarak yapılacak uygulamalar genel hatlarıyla planlanmış, araştırma sürecinde kullanılacak veri toplama araçları belirlenmiştir. Ardından veri toplama araçlarının hazırlanması için gerekli çalışmalar yapılarak üniversite, MEB ve uygulama yapılacak okuldan gerekli izinler alınmıştır (Ek 4). Yapılan çalışmalar sonucunda yukarıda da ifade edilen veri toplama araçları geliştirilmiştir. Veri toplama araçları hazırlandıktan sonra uzman görüşüne sunulmuş, gelen dönütler doğrultusunda üzerlerinde gerekli düzenlemeler ve değişiklikler yapılmıştır. Yapılan düzeltmelerin ardından pilot uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulamalardan elde edilen verilerin istatistikî işlemleri yapılmıştır. Çıkan sonuçlar doğrultusunda düzenlenen veri toplama araçlarına son şekli verilmiştir. Beşinci sınıf öğretim programında en uygun zaman aralıklarında yer aldığı için “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanı tercih edilmiştir. Çeşitli sınıf içi etkinlikler ve sınıf dışı ders videoları geliştirilmiştir. Videoları geliştiren ve ilgili sınıflarda konu anlatımlarını yapan kişi araştırmacının kendisidir. Beşinci sınıf deney grubu için kazanımlara göre hazırlanmış etkileşimli ders videoları ve etkinliklerle ilgili bilgiler Tablo 11’de gösterilmiştir.

**Tablo 11:** 5. Sınıf Deney Grubunun Sınıf İçi ve Sınıf Dışı Etkinlikleri

| Kazanım                                                         | Konu Adı           | Sınıf Dışı Etkinlikler                          | Sınıf İçi Etkinlikler             |
|-----------------------------------------------------------------|--------------------|-------------------------------------------------|-----------------------------------|
| SB.5.3.1. Haritalar üzerinde yaşadığı yer ve çevresinin yeryüzü | Haritayı tanıyorum | 11 dakika 42 saniyelik etkileşimli ödev videosu | ➤ Soru-cevap<br>➤ Beyin Fırtınası |

|                                                                                                                                        |                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| şekillerini genel olarak açıklar.                                                                                                      |                                  | (2 çoktan seçmeli soru, 1 açık uçlu soru, 3 not)                                                                                                                                                                                                                                                               | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Resim/harita inceleme ve yorumlama</li> <li>➤ Çalışma kâğıdı</li> </ul>                                                               |
| SB.5.3.2. Yaşadığı çevrede görülen iklimin, insan faaliyetlerine etkisini, günlük yaşantısından örnekler vererek açıklar.              | İklimim ve Yaşamım               | 16 dakika 10 saniyelik etkileşimli ödev videosu (1 çoktan seçmeli soru, 2 açık uçlu soru)                                                                                                                                                                                                                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Soru-cevap</li> <li>➤ Gözlem</li> <li>➤ Öğrenci takımları başarı grupları oyunu</li> <li>➤ Çalışma kâğıdı</li> </ul>                  |
| SB.5.3.3. Yaşadığı yer ve çevresindeki doğal özellikler ile beşerî özelliklerin nüfus ve yerleşme üzerindeki etkilerin örnekler verir. | Nerede Yaşanır                   | <p>Konunun ağırlığından ve detaylı olmasından dolayı üç ayrı etkileşimli video oluşturulmuştur.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ 11dk 17sn (1 çoktan seçmeli, 2 açık uçlu soru)</li> <li>➤ 15 dk 51sn (6 çoktan seçmeli, 1 açık uçlu ve 2 not)</li> <li>➤ 11dk 25sn (3 çoktan seçmeli)</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Soru-cevap</li> <li>➤ Beyin fırtınası</li> <li>➤ Kart eşleştirme</li> <li>➤ Çember</li> </ul>                                         |
| SB.5.3.4. Yaşadığı çevredeki afetlerin ve çevre sorunlarının oluşum nedenlerini sorgular.                                              | Doğal Afetler ve Çevre Sorunları | <p>Konunun önemi ve detaylarından dolayı üç ayrı etkileşimli ödev videosu oluşturulmuştur.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ 16dk 29sn (2 çoktan seçmeli, 2 açık uçlu soru, 1 not)</li> <li>➤ 8dk 26sn (2 çoktan seçmeli soru)</li> <li>➤ 19dk 54sn (4 çoktan seçmeli, 4 açık uçlu soru)</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Soru-cevap</li> <li>➤ Ders kitabı etkinlikleri</li> <li>➤ Balık kılçığı</li> <li>➤ Öğrenci takımları başarı grupları oyunu</li> </ul> |
| SB.5.3.5. Doğal afetlerin toplum hayatı üzerine etkilerini örneklerle açıklar.                                                         | Afetlerin İnsan Üzerine Etkileri | 10 dakika 13 saniyelik etkileşimli ödev videosu (3 çoktan seçmeli soru)                                                                                                                                                                                                                                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Soru-cevap</li> <li>➤ İstasyon</li> <li>➤ Örnek olay</li> <li>➤ Gazete Gipürleri</li> </ul>                                           |

Tablo 11'de araştırmanın 5. sınıf deney grubu düzeyi için sınıf içi uygulama bölümünde kullanılan 20 adet etkinlik ve bu etkinliklerin hangi kazanımla ilgili olduğu, etkinliklerin biçimi ve uygulama şekli verilmiştir. Bu tablodan anlaşılabileceği üzere 1. kazanımla ilgili dört, 2. kazanımla ilgili dört, 3. kazanımla ilgili dört, 4. kazanımla ilgili dört, 5. kazanımla ilgili dört

etkinlik hazırlanmıştır. Etkinliklerin hazırlanması sırasında okulda bulunan iki Sosyal Bilgiler öğretmeni, bir alan Sosyal bilgiler eğitimi uzmanının görüş ve önerileri alınmıştır. Bu önerilere göre etkinlikler üzerinde değişiklikler ve düzenlemelerde yapılmıştır. Sınıf dışı etkinlikler ise Edpuzzle uygulamasına etkileşimli videolar halinde hazırlanarak yüklenmiştir. Öğrencilerin ödev videolarının ne kadarını izlediği, sorulara hangi yanıtları verdiği, ödevi başarıyla teslim edip etmediğini görebildiğimiz bu uygulama ile sınıf dışı etkinlikler kontrol altında tutulmaya çalışılmıştır. Sınıf içi etkinlikler de araştırmacı tarafından yürütülmüştür.

Yedinci sınıf Sosyal Bilgiler öğretim programı içerisinde en uygun zaman aralıklarında yer aldığı için “Bilim, Teknoloji ve Toplum” öğrenme alanı tercih edilmiştir. Bu öğrenme alanının kazanımları kazandırabilmek ve elzem görülen noktalarda pekiştirme yapabilmek amaçlanmıştır. Çeşitli sınıf içi etkinlikler ve sınıf dışı ders videoları geliştirilmiştir. Yedinci sınıf deney grubu için kazanımlara göre hazırlanmış sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerle ilgili bilgiler Tablo 12’de gösterilmiştir.

**Tablo 12:** 7. Sınıf Deney Grubunun Sınıf İçi ve Sınıf Dışı Etkinlikleri

| Kazanım                                                                                                                          | Konu Adı                                  | Sınıf Dışı Etkinlikler                                                                                | Sınıf İçi Etkinlikler                                                                       |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|
| SB.7.4.1. Bilginin korunması, yaygınlaştırılması ve aktarılmasında değişim ve sürekliliği inceler.                               | Kil<br>Tabletten<br>Tablet<br>Bilgisayara | 18 dakika 13 saniyelik etkileşimli ödev videosu<br>(4 çoktan seçmeli soru, 3 açık uçlu sorusu)        | ➤ Soru-cevap<br>➤ Beyin Fırtınası<br>➤ Zıt Panel<br>➤ Gözlem                                |
| SB.7.4.2. Türk-İslam medeniyetinde yetişen bilginlerin bilimsel gelişme sürecine katkılarını tartışır.                           | Işık<br>Doğudan<br>Yükselir               | 19 dakika 15 saniyelik etkileşimli ödev videosu<br>(4 çoktan seçmeli soru, 4 açık uçlu sorusu)        | ➤ Zıt panel<br>➤ Rol oynama<br>➤ Ben Kimim                                                  |
| SB.7.4.3. XV-XX. yüzyıllar arasında Avrupa’da yaşanan gelişmelerin günümüz bilimsel birikiminin oluşmasına etkisini analiz eder. | Karanlıktan<br>Aydınlığa                  | 15 dakika 10 saniyelik etkileşimli ödev videosu<br>(1 çoktan seçmeli soru, 4 açık uçlu sorusu, 2 not) | ➤ Soru- cevap<br>➤ Beyin fırtınası<br>➤ Münazara<br>➤ Örnek olay                            |
| SB.7.4.4. Özgür düşüncenin bilimsel gelişmelere katkısını değerlendirir.                                                         | Özgür<br>Düşünce ve<br>Bilim              | 9 dakika 9 saniyelik etkileşimli ödev videosu<br>(1 çoktan seçmeli, 5 açık uçlu soru)                 | ➤ Soru-cevap<br>➤ Beyin Fırtınası<br>➤ Kavram Karikatürü,<br>➤ Takım-Oyun-Turnuva Etkinliği |

Tablo 12'de araştırmanın 7. sınıf deney grubu düzeyi için sınıf içi uygulama bölümünde kullanılan 15 adet etkinlik ve bu etkinliklerin hangi kazanımla ilgili olduğu, etkinliklerin biçimi ve uygulama şekli verilmiştir. Bu tablodan anlaşılabileceği üzere 1. kazanımla ilgili dört, 2. kazanımla ilgili üç, 3. kazanımla ilgili dört, 4. kazanımla ilgili dört etkinlik hazırlanmıştır. Etkinliklerin hazırlanması sırasında uygulama yapılması planlanan okulda bulunan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, bir alan uzmanının görüş ve önerileri alınmış bu önerilere göre etkinlikler üzerinde değişiklikler ve düzenlemelerde yapılmıştır. Sınıf dışı etkinlikler ise Edpuzzle uygulamasına etkileşimli videolar halinde hazırlanarak yüklenmiştir. Öğrencilerin ödev videolarının ne kadarını izlediği, sorulara hangi yanıtları verdiği, ödevi başarıyla teslim edip etmediğini görebildiğimiz bu uygulamayla sınıf dışı etkinlikler kontrol altında tutulmaya çalışılmıştır. Sınıf içi etkinlikler ise araştırmacı tarafından yürütülmüştür.

Araştırmanın deney gruplarında yer alan öğrencilerle TYÖ modeli kullanılarak dersler işlenirken, kontrol gruplarında yer alan öğrencilerle MEB tarafından 2018 öğretim programının uygun gördüğü şekilde dersler işlenmiştir.

#### **2.6.4. Edpuzzle Uygulaması**

Edpuzzle uygulaması, TYÖ modeliyle rahatlıkla uygulanabilecek; ücretsiz, kullanışlı, anlaşılır ara yüze sahip olması, video düzenleme ve seslendirme olanağı sunması vb. birçok açıdan fayda sağlayan bir Web 2.0 aracıdır (Akın & Solak, 2021). Ders içerikleri hazırlama ve öğretmene video kurgusu konusunda oldukça yarar sağlayan bu uygulama, araştırma sürecinin evde öğrencilere “etkileşimli ödev videosu” olarak sunulan kısımlarında kullanılmıştır.

Etkileşimli ders videoları, her iki sınıf düzeyi için de öğretim programlarında sunulan kazanımlara bağlı kalınmıştır. 5. Sınıflar için “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanı kazanımları; 7. Sınıflar için ise “Bilim, Teknoloji ve Toplum” öğrenme alanı kazanımları seçilmiştir. Bu öğrenme alanları seçilirken, öğrencilerin tatil zamanlarının araştırma sürecini bölmemesine ve okul yönetiminin ricası üzerine öğrencilerin yazılı sınavlarının olduğu zamanlara denk gelmemesine dikkat edilmiştir. Araştırmacı aynı zamanda deney grubunun öğretmeni olma görevini üstlendiği için süreç içerisinde deney grubunu etkileyecek bütün etkinlikleri, ödev videolarını hazırlayan ve uygulayan kişi olmuştur. Ek 5’e bakılarak öğrenciler için hazırlanan etkileşimli ders videoları ve etkinliklere dair görseller görülebilir.

Araştırmacı, deney gruplarında kullanılacak bu etkileşimli ders videolarını; MEB’nin 2022-2023 yılları arasında öğrencilere dağıttığı 5 ve 7. sınıf ders kitapları, TRT ve EBA ortaklığıyla sunulan ilgili öğrenme alanlarıyla ilgili olan ders videolarından destek alarak oluşturmuştur. Etkileşimli videoların sürelerinin her iki sınıf düzeyi içinde 20 dakikayı

geçmemesine dikkat edilmiştir. Hazırlanan ders videolarını öğrencilerle paylaşmak için uygulama içerisinde bir sınıf oluşturulmuş ve bu sınıf kodu paylaşılarak her öğrencinin Edpuzzle uygulamasına giriş yapması sağlanmıştır. Sisteme giriş yapan ve etkileşimli videolardaki sorulara cevap veren öğrencilere gerekli geri dönüşler sağlanmıştır. Giriş yapmakta zorlanan öğrencilere yardım edilerek büyük oranda öğrencilerin sisteme girip, videolara erişimi sağlanmıştır. Her ders videosu Edpuzzle sistemine ders gününden en az iki gün önce yüklenmiştir ve öğrenciler bu konuda bilgilendirilmiştir. Ders videolarına ulaşma ve izleme durumları araştırmacı tarafından takip edilmiştir Ek 5'e bakıldığında öğrencilerin ders videosunu ne kadarını, ne kadar sürede izlediği görülebilir.

## **2.7. VERİ ANALİZİ**

Bu bölümde yapılan çalışmalar “Nicel Veri Analizleri” ve “Nitel Veri Analizleri” olarak iki farklı alt başlık altında açıklanmıştır.

### **2.7.4. Nicel Verilerin Analizi**

Çalışma grubu öğrencilerine uygulanan öntest, sontest ve kalıcılık testlerinden elde edilen veriler IBM SPSS Statistic 21 programına aktararak analiz edilmiştir. Öncelikle deney ve kontrol gruplarının öntest, sontest ve kalıcılık puanlarının normal dağılıma sahip olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır. Örneklem sayısının 30’u geçtiği yerlerde Kolmogorov-Smirnov, örneklem 30 ve altında olduğu durumlarda ise Shapiro Wilk normallik testi sonuçları ile sınanması gerekir (Cevahir, 2020). Kolmogorov-Smirnov, Shapiro Wilk, çarpıklık- basıklık değerleri incelenmiştir ve literatürde belirlenen aralıkların dışına çıkmadığı görülmüştür. Elde edilen sonuçlardan ise nicel verilerin normal dağılıma sahip olduğu belirlenmiştir.

Veriler IBM SPSS Statistics 21 programında analiz edilmeden önce tüm deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öntest, sontest ve kalıcılık testi puanları, her öğrencinin kendisiyle aynı sırada olacak şekilde düzenlenmiştir. Analiz sürecinde gruplar arası puan ortalamalarının analizinde bağımsız gruplar t-testi; grup içi öntest, sontest ve kalıcılık puan ortalamalarının analizlerinde bağımlı gruplar t-testi kullanılmıştır. Parametrik testler içerisinde kendine yer bulan t-testleri; iki ortalamanın karşılaştırılması ve aradaki farkların anlamlılık durumlarını belirlemek için kullanılmaktadır. Bu metrik ölçümlerden; bağımsız iki grubun ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemede kullanılan test “bağımsız gruplar t-testi” ve farklı zamanlarda ya da koşulda yapılan metrik ölçümler arasında anlamlı fark olup olmadığının ölçülmesinde kullanılan test ise “bağımlı gruplar t-testidir” (İslamoğlu& Alnıaçık,

2014; Büyüköztürk, 2018). Uygulanan test verileri için anlamlılık düzeyi  $p<.05$  olarak belirlenmiştir.

### 2.7.5. Nitel Verilerin Analizi

Öğrencilerden toplanan nitel veriler bilgisayar ortamına aktarılmış ve içerik analizi ile analiz edilmiştir. Potansiyel olarak sosyal bilimlerin en önemli araştırma tekniklerinden birisi olarak görülen içerik analizi metinleri kullanımları bağlamında analiz ederek diğer sorgulama yöntemlerinden ayrılır. İçerik analizi, metinsel meseleyi ele alan kişileri etkilemeden; insanlar arasında aracılık eden metinleri, sembolleri, mesajları anlamlandırır (Krippendorff, 2004). Verileri değerlendirmekteki asıl amaç, mevcut materyali yapılandırmak ve anlaşılır bir hale getirmektir (Şentürk Kara, 2003). Bu çalışmada ise nitel veriler belirli basamaklar dâhilinde analize tabi tutulmuştur. Deney gruplarındaki öğrencilere uygulanan TYÖ modeline yönelik öğrenci görüşlerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Gönüllü katılımın temele alındığı yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla öğrencilerle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Her bir öğrenci kişisel verilerin gizliliğini korumak amacıyla 5Ö1-K (beşinci sınıftaki birinci öğrencidir ve cinsiyeti kızdır), 7Ö10-E (yedinci sınıftaki onuncu öğrencidir ve cinsiyeti erkektir) şeklinde kodlanmıştır. Buradaki sayılar herhangi bir üstünlük belirtmemektedir.

Daha sonrasında öğrencilerin görüşmelerde sıklıkla belirttiği kavramlar, kategoriler haline getirilerek öğrenci cevapları arasındaki ortak kavramlar ortaya çıkarılmıştır. Bunları yaparken başvurularak gerekli görülen kategoriler birleştirilmiş ya da ayrı bir kategori altında ele alınmıştır. Öğrencilerin verdikleri cevaplar neticesinde oluşturulan kategorilere kullanım sıklıklarına göre yüzdelik değerler verilmiştir. Bu yüzdelik değerler bize öğrenci görüşleri hakkında bilgi vermektedir.

## 2.8. GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK

Geçerliliğe dair ortaya çıkan tehditler sonuç üzerinde kuşkulara neden olur. Bu kuşku, araştırma sonucunun deneysel işlemlerden mi yoksa diğer bazı faktörler kaynaklanıp kaynaklanmadığı ile ilgilidir. Bu yüzden deneysel araştırmalarda araştırmacılar, iç geçerliliğe ilişkin olası tehditleri tanımlayarak tehditlerin minimize edilebileceği ve muhtemelen tehditlerin ortaya çıkmayacağı deneyleri tasarlarlar (Creswell, 2017). Bu araştırmada da olası tehditleri en aza indirmek amacıyla geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için elde edilen verilerden oluşturulan kategoriler, Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Temel Eğitim alanlarında çalışan dört akademisyen tarafından değerlendirilmiştir. Değerlendirmeden sonra görüş farklılıkları tespit edilmiş ve bu

farklılıklarda göz önünde bulundurularak araştırmanın güvenilirliği [Güvenirlik Formülü= Görüş birliği / (Görüş birliği + Görüş ayrılığı)] hesaplanmıştır (Miles & Huberman, 1994). Mevcut araştırma sonucunda yapılan kategorilerin değerlendirilmesinde bazı kategorilerin farklı bir kategori içerisinde yer alabileceği ve bazı kategorilerin de çıkarılabileceği görülmüştür. Bu durumlar güvenilirlik hesaplanırken göz önünde bulundurularak 5. sınıf için güvenilirlik,  $33 / (33+6) = 0.84$  olarak hesaplanırken 7. sınıf için de  $45 / (45+5) = 0.90$  şeklinde hesaplanmıştır. Miles & Huberman (1994), iki kodlayıcı arasındaki uyum yüzdesinin, %70 veya üzerinde olmasını güvenilirlik açısından yeterli görmüşlerdir. Bu ölçüt ise araştırmanın güvenilirliğinin yeterli olduğunu göstermektedir. Araştırmanın geçerliğinde ise Creswell (2017), tarafından deneysel çalışmalarda geçerliliğe yönelik tehditler ve alınabilecek önlemler konusundaki önerileri esas alınmıştır. İç ve dış geçerlilik önlemleri maddeler halinde sıralanmıştır.

#### *İç Geçerliliğe Yönelik Alınan Önlemler*

- Katılımcı seçimi; deney ve kontrol gruplarının aynı dış ortam ile karşılaşması sağlanmalıdır. Bu doğrultuda deney ve kontrol gruplarının ilgili aynı öğrenme alanlarındaki öğrenimlerine aynı zaman aralıklarında başlamaları sağlanmıştır. Beşinci sınıf deney ve kontrol grupları “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanı konularını “5 Aralık 2022- 9 Ocak 2023” tarihleri aralığında almışlardır. Yedinci sınıf deney ve kontrol grupları ise “Bilim, Teknoloji ve Toplum” öğrenme alanı konularını “20 Şubat 2023- 27 Mart 2023” tarihleri aralığında almışlardır. Ayrıca öğrencilerin aynı okul ve iklimindeki öğrenciler olmaları tercih edilmiştir.
- Olgunlaşma; katılımcı seçilirken yaklaşık aynı oranda olgunlaşmış ya da değişecek kişiler seçilir. Bu doğrultuda 5. sınıf deney ve 5. sınıf kontrol grubu öğrencileri birbirleriyle, 7. sınıf deney ve 7. sınıf kontrol grubu öğrencileri ise birbirleriyle eşleştirilerek araştırmaya dâhil edilmiştir.
- Deneysel işlemin yaygınlaştırma; deney ve kontrol gruplarının birbiriyle mümkün olduğu kadar ayrı tutulması sağlanmıştır.
- Ölçme durumları; araştırmacı testleri arasındaki zaman aralığını artırabilir ya da önceki testlerden farklı maddeler kullanır. Bu doğrultuda öntest -sontest uygulama aralığı 5. sınıflarla beş hafta ve 7. sınıflarla dört haftalık süreyi kapsamaktadır.
- Ölçme aracı; öntest -sontest ve kalıcılık ölçümlerinde aynı ölçme aracı kullanılır.

- Seçim yöntemi ve deneysel işlem arasında etkileşim; araştırmacının ileri sürdüğü iddalarını sonuçları genelleneceği gruplar ile sınırlı tutulmuştur. Araştırmacı farklı özelliklere sahip gruplarla ek deneyler yürütmüştür.

## **2.9. ARAŞTIRMACININ ROLÜ**

Bu çalışmanın nicel bölümünde araştırmacı, araştırma süreci boyunca deney grupları için ders materyalleri ve her ders için özgün ödev videoları hazırlamıştır. Deney gruplarının öğretim sürecini yürütmüştür. Süreci yönetirken gerekli yerlerde uzman görüşlerinden ve zümre öğretmenlerinin tavsiyelerinden yararlanmıştır. Kontrol gruplarında mevcut programa göre yürütülen dersler ile deney gruplarında yürütülen derslerin eş zamanlarda başlayıp bitmesi göz önünde tutulmuştur. Süreç başında 5. ve 7. sınıflarda aynı öğrenme alanları üzerinde çalışma yapmak amaçlanmıştır. Ancak öğrencilerin farklı düzeylerdeki sınıflarda olmaları ve öğrenme alanlarının tatillerle ya da yazılı yoklamalarla bölünmesi nedeniyle farklı öğrenme alanları kullanılmıştır.

Araştırmanın nitel bölümünde ise araştırmacı, öğrencilerin TYÖ modeline ve TYÖ modelinin Sosyal Bilgiler dersine uyarlanmasına dair görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. TYÖ modelinin uygulama aşaması bittikten sonra 5 ve 7. sınıf deney gruplarındaki gönüllü öğrencilerle görüşme gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı, yarı yapılandırılmış görüşme esnasında öğrencilerin kendilerini rahat hissetmesi için, verecekleri olumlu/olumsuz hiçbir cevaptan dolayı bir yaptırıma maruz kalmayacaklarına dair garanti vermiştir. Daha sonrasında öğrencilerden elde edilen verileri bilgisayar ortamına aktararak gerekli analiz çalışmalarını yürütmüştür.

## **2.10. ALINAN ETİK ÖNLEMLER**

Araştırmanın ulusal ve uluslararası camiada kabul görmüş bilimsel süreç basamakları ve bilimsel etik kurallarına uygunluğu araştırmanın kalitesini belirler (Yanpar, Yokuş. & Uygur, 2020). Araştırmanın kalitesini korumak amacıyla alınan etik önlemler aşağıda sıralanmıştır.

- Araştırmanın yapılabilmesi için Millî Eğitim Bakanlığı, okul idaresi, okuldaki Sosyal Bilgiler öğretmenleri ve gerekli tüm etik izinler alınmıştır (Ek-4).
- Araştırmanın amacı, süreci, uygulama süresi ve süreç içerisinde ortaya çıkan durumlar hakkında okul idaresi, Sosyal Bilgiler öğretmenleri, etkinlik sürecine doğrudan veya dolaylı olarak katılım sağlayan öğrenci ve öğretmenlere bilgilendirilmiştir. Tüm araştırma süreci oldukça şeffaf bir şekilde yürütülmüştür.

- Araştırma rneklemiini oluşturan öğrencilerin tüm kişisel verileri gizli tutulmuştur. Katılımcı ğrenciler 51-K, 52-E, 53-K, 71-K, 72-K, 73-E... şeklinde kodlamalar yoluyla ğrenci verilerine yer verilmiştir.
- Araştırmacı, verileri analiz ederken duygusal özelliklerini çalışmanın dışında tutmaya zen göstermiştir. Böylece n yargıdan uzak objektif bir çalışma oluşturmaya çalışmıştır.
- Araştırmacı, veri araçlarını oluşturma, geliştirme ve sonuçlarının değerlendirilmesi aşamalarında sıklıkla uzman görüşüne başvurmuştur.



## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3. BULGULAR

#### 3.1. NİCEL BULGULAR

Bu bölümde Sosyal Bilgiler dersinde TYÖ modelinin kullanılması halinde öğrencilerin akademik başarıları ve öğrenmelerinin kalıcılığına etkisine dair bulgular sunulmuştur. Gerçekleştirilen veri toplama işleminde sonra elde edilen verilerin analiz işlemlerine ait bulgular, çalışmanın “Araştırmanın Konusu ve Problemi” kısmındaki alt problemler doğrultusunda sıralanmıştır.

##### 3.1.1. Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Başarı Puanlarına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında Sosyal Bilgiler dersinde TYÖ modeli kullanılması durumunda, beşinci sınıf öğrencilerinin akademik başarı puanlarına olan etkisine ilişkin bulgulara yer verilecektir. Beşinci sınıf deney ve kontrol gruplarının akademik başarı öntest puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi yapılmadan önce normal dağılım ve varyans homojenliği varsayımları kontrol edilmiştir. Beşinci sınıflar için geliştirilen 15 soruluk başarı testinde her doğru soru 6.67 puan, her yanlış ve boş soru ise 0 puan olarak değerlendirilmiştir. Testten alınabilecek en yüksek puan 100’dür. Öntest akademik başarı puanlarına ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo 13’de verilmiştir.

**Tablo 13:** 5. Sınıfların Öntest ABT’ne Ait Betimsel İstatistik Sonuçları

| Gruplar       | N  | $\bar{x}$ | S     | Max   | Min   | Çarpıklık | Basıklık |
|---------------|----|-----------|-------|-------|-------|-----------|----------|
| Deney Grubu   | 20 | 42.33     | 16.79 | 50.19 | 34.47 | .218      | -.182    |
| Kontrol Grubu | 20 | 46.33     | 16.11 | 53.87 | 38.79 | -.308     | -.992    |

Beşinci sınıf öğrencilerinin öntest akademik başarılarına ilişkin puanları incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarının çarpıklık ve basıklık değerleri -1 ile +1 arasında değer aldığı görülmüştür. Bu durumda ise verilerin normal dağıldığını söylemek mümkündür (Hair, Black, Babin & Anderson, 2013).

##### 3.1.1.1. Birinci probleme ilişkin alt bulgular

“TYÖ modelinin Sosyal Bilgiler dersi 5. sınıf deney grubu öğrencilerine uygulanması halinde grubun ABT öntest puanları ile sontest puanları arasında anlamlı farklılık görülecek midir?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu doğrultuda, deney grubunun öntest puan ortalamaları ve

sontest puan ortalamaları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek için bağımlı gruplar t-testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 14’te verilmiştir.

**Tablo 14:** 5. Sınıf Deney Grubu ABT Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Bağımlı T-Testi

|             |         | N  | $\bar{x}$ | S     | Std Hata | t      | p     |
|-------------|---------|----|-----------|-------|----------|--------|-------|
| Deney Grubu | Öntest  | 20 | 42.33     | 16.79 | 3.75     | -1.827 | 0.083 |
|             | Sontest | 20 | 50.00     | 14.27 | 3.18     |        |       |

Tablo 14 incelendiğinde; beşinci sınıf deney grubunun öntest puan ortalaması ( $\bar{x} = 42.33$ ,  $SS = 16.79$ ) ve sontest puan ortalaması ( $\bar{x} = 50.00$ ,  $S = 14.27$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür ( $t(19) = -1.83$ ,  $p > .05$ ).

### 3.1.1.2. İkinci alt probleme ilişkin bulgular

“Geleneksel yöntem ile uygulamanın devam ettiği 5. sınıf kontrol grubu ABT öntest puanları ile son test puanları arasında anlamlı farklılık görülecek midir?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu doğrultuda, kontrol grubunun öntest puan ortalamaları ve sontest puan ortalamaları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek için bağımlı gruplar t-testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 15’te verilmiştir.

**Tablo 15:** 5. Sınıf Kontrol Grubu ABT Öntest-Sontest Puanlarına İlişkin Bağımlı T-Testi

|               |         | N  | $\bar{x}$ | S     | Std Hata | t      | p     |
|---------------|---------|----|-----------|-------|----------|--------|-------|
| Kontrol Grubu | Öntest  | 20 | 46.33     | 16.11 | 3.60     | -0.483 | 0.635 |
|               | Sontest | 20 | 48.00     | 19.30 | 4.32     |        |       |

Tablo 15 incelendiğinde; beşinci sınıf kontrol grubunun öntest puan ortalaması ( $\bar{x} = 46.33$ ,  $S = 16.11$ ) ve sontest puan ortalamaları ( $\bar{x} = 48.00$ ,  $SS = 19.30$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür ( $t(19) = -.483$ ,  $p > .05$ ).

### 3.1.1.3. Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular

“TYÖ modelinin 5. sınıf deney grubu öğrencilerine uygulanması öncesinde 5. sınıf kontrol grubu öğrencileri ile ABT öntest puanları arasında anlamlı farklılık görülecek midir?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu doğrultuda, deney grubunun öntest puan ortalamaları ve kontrol grubu öntest puan ortalamaları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t-testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 16’da verilmiştir.

**Tablo 16:** 5. Sınıflar ABT Öntest Verileri Bağımsız Gruplar T-Testi Analiz Sonuçları

| Test   | Gruplar       | N  | $\bar{x}$ | S     | Std. Hata | t      | p     |
|--------|---------------|----|-----------|-------|-----------|--------|-------|
| Öntest | Deney Grubu   | 20 | 42.33     | 16.79 | 3.37      | -0.769 | 0.447 |
|        | Kontrol Grubu | 20 | 46.33     | 16.11 | 3.60      |        |       |

Tablo 16’da görüldüğü üzere, deney ve kontrol gruplarının öntest puan ortalamaları sırasıyla 42.33 ile 46.33 bulunmuştur. Yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucunda istatistiksel olarak bu iki grup arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. (  $t(39) = -0.77$ ,  $p > .05$ ). Uygulama öncesinde beşinci sınıf deney ve kontrol gruplarının akademik başarılarının birbirine denk olduğu görülmüştür.

#### 3.1.1.4. Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular

“TYÖ modelinin 5. sınıf deney grubu öğrencilerine uygulanması sonrasında 5. sınıf kontrol grubu öğrencileri ile ABT sontest puanları arasında anlamlı farklılık görülecek midir?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu doğrultuda, deney grubunun sontest puan ortalamaları ve kontrol grubunun sontest puan ortalamaları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t-testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 17’de verilmiştir.

**Tablo 17:** 5. Sınıflar ABT Sontest Verileri Bağımsız Gruplar T-Testi Analiz Sonuçları

| Test    | Gruplar       | N  | $\bar{x}$ | S     | Std Hata | t    | p    |
|---------|---------------|----|-----------|-------|----------|------|------|
| Sontest | Deney Grubu   | 20 | 50.00     | 14.27 | 3.19     | .474 | .638 |
|         | Kontrol Grubu | 20 | 47.33     | 20.74 | 4.60     |      |      |

Tablo 17’de görüldüğü üzere, deney ve kontrol gruplarının Sosyal Bilgiler sontest puan ortalamaları sırasıyla 50.00 ile 47.33 bulunmuştur. Yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucunda istatistiksel olarak bu iki grup arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. (  $t(39) = 0.47$ ,  $p > .05$ ).

#### 3.1.1.5. Beşinci alt probleme ilişkin bulgular

“TYÖ modelinin 5. sınıf deney grubuna uygulanması sonrasında, grubun ABT sontest puanları ile kalıcılık testi puanları arasında anlamlı farklılık görülecek midir?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu doğrultuda, beşinci sınıf deney grubunun sontest puan ortalamaları ve kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek için bağımlı gruplar t-testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 18’de verilmiştir.

**Tablo 18:** 5. Sınıf Deney Grubu ABT Sontest-Kalıcılık Puanlarına İlişkin Bağımlı T-Test

|             |                 | N  | $\bar{x}$ | S     | Std Hata | t    | p    |
|-------------|-----------------|----|-----------|-------|----------|------|------|
| Deney Grubu | Sontest         | 20 | 50.00     | 14.27 | 3.18     | .794 | .437 |
|             | Kalıcılık Testi | 20 | 48.00     | 13.78 | 3.08     |      |      |

Tablo 18 incelendiğinde; beşinci sınıf deney grubunun sontest puan ortalaması ( $\bar{x} = 50.00$ ,  $SS = 14.27$ ) ve kalıcılık testi puan ortalamaları ( $\bar{x} = 48.00$ ,  $SS = 13.78$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür ( $t(19) = .79$ ,  $p > .05$ ).

### 3.1.1.6. Altıncı alt probleme ilişkin alt bulgular

“Geleneksel yöntem ile uygulamanın devam ettiği 5. sınıf kontrol grubu öğrencilerinin ABT sontest puanları ile kalıcılık testi puanları arasında anlamlı farklılık görülecek midir?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu doğrultuda, beşinci sınıf kontrol grubunun sontest puan ortalamaları ve kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek için bağımlı gruplar t-testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 19’da verilmiştir.

**Tablo 19:** 5. Sınıf Kontrol Grubu ABT Sontest-Kalıcılık Puanlarına İlişkin Bağımlı T-Testi

|               |                 | N  | $\bar{x}$ | S     | Std Hata | t    | p    |
|---------------|-----------------|----|-----------|-------|----------|------|------|
| Kontrol Grubu | Sontest         | 20 | 48.00     | 19.30 | 4.32     | .087 | .931 |
|               | Kalıcılık Testi | 20 | 47.67     | 19.01 | 4.25     |      |      |

Tablo 19 incelendiğinde; beşinci sınıf kontrol grubunun sontest puan ortalaması ( $\bar{x} = 48.00$ ,  $SS = 19.30$ ) ve kalıcılık testi puan ortalamaları ( $\bar{x} = 47.67$ ,  $SS = 19.01$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür ( $t(19) = .09$ ,  $p > .05$ ).

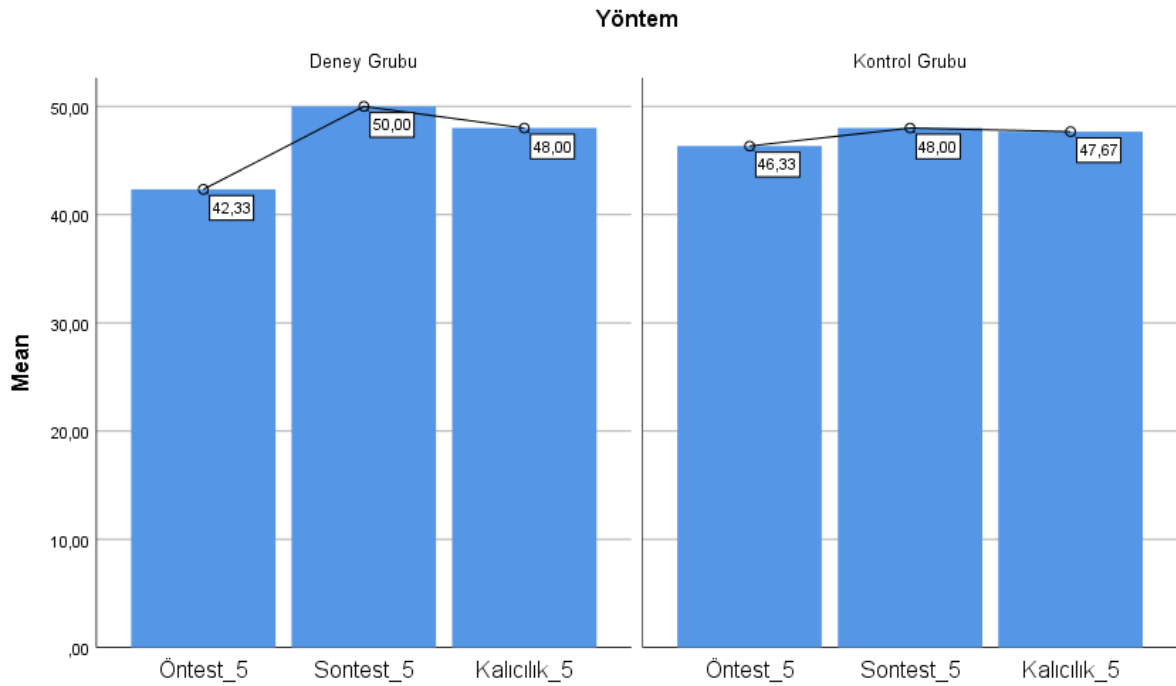
### 3.1.1.7. Yedinci alt probleme ilişkin bulgular

“TYÖ modelinin 5. sınıf deney grubu öğrencilerine uygulanması sonrasında 5. sınıf kontrol grubu öğrencileri ile ABT kalıcılık testi puanları arasında anlamlı farklılık görülecek midir?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu doğrultuda, beşinci sınıf deney ve kontrol grubunun kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek için bağımlı gruplar t-testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 20’de verilmiştir.

**Tablo 20:** 5. Sınıflar ABT Kalıcılık Verileri Bağımsız Gruplar T-Testi Analiz Sonuçları

| Test            | Gruplar       | N  | $\bar{x}$ | S     | Std Hata | t    | p    |
|-----------------|---------------|----|-----------|-------|----------|------|------|
| Kalıcılık Testi | Deney Grubu   | 20 | 48.00     | 13.78 | 3.08     | .238 | .813 |
|                 | Kontrol Grubu | 20 | 46.66     | 20.97 | 4.68     |      |      |

Tablo 20 incelendiğinde; beşinci sınıf deney ve kontrol gruplarının Sosyal Bilgiler kalıcılık testi puan ortalamaları sırasıyla 48.00 ile 46.66 bulunmuştur. Yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucunda istatistiksel olarak bu iki grup arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. ( $t(40) = 0.24$ ,  $p > .05$ ).

**Şekil 3:** 5. Sınıf Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Öntest, Sontest ve Kalıcılık Verileri Ortalamalarına Dair Sütun Grafiği

Şekil 3'de beşinci sınıf deney ve kontrol gruplarının; öntest, sontest ve kalıcılık verilerinin ortalamalarına ilişkin sütun grafikleri verilmiştir. Grafik incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının öntest ortalamalarının sırasıyla 42.33 ile 46.33 olduğunu; sontest ortalamalarının sırasıyla 50.00 ile 48.00 olduğunu; kalıcılık ortalamalarının ise 48.00 ile 47.67 olduğu görülmektedir.

### 3.1.2. Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarı Puanlarına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında Sosyal Bilgiler dersinde TYÖ modeli kullanılması durumunda, yedinci sınıf öğrencilerinin akademik başarı puanlarına olan etkisine ilişkin bulgulara yer verilecektir. Yedinci sınıf deney ve kontrol gruplarının akademik başarı öntest puanlarına ilişkin bağımsız

gruplar t-testi yapılmadan önce normal dağılım ve varyans homojenliği varsayımları kontrol edilmiştir. Yedinci sınıflar için geliştirilen 29 soruluk başarı testinde her doğru soru 3,45 puan, her yanlış ve boş soru ise 0 puan olarak değerlendirilmiştir. Testten alınabilecek en yüksek puan 100'dür. Ön test akademik başarı puanlarına ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo 21'de verilmiştir.

**Tablo 21:** 7. Sınıfların Öntest ABT'ne Ait Betimsel İstatistik Sonuçları

| Gruplar       | N  | $\bar{x}$ | S     | Max   | Min   | Çarpıklık | Basıklık |
|---------------|----|-----------|-------|-------|-------|-----------|----------|
| Deney Grubu   | 30 | 59.08     | 22.99 | 67.67 | 50.49 | -.574     | -.561    |
| Kontrol Grubu | 29 | 56.60     | 25.04 | 66.16 | 47.07 | -.282     | -1.269   |

Yedinci sınıf öğrencilerinin öntest akademik başarılarına ilişkin puanları incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarının çarpıklık ve basıklık değerleri -1.50 ile +1.50 arasında değer aldığı görülmüştür. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin  $\pm 1.5$  arasında değer göstermesi verilerin normal dağılıma sahip olduğunu gösterir (Tabachnick & Fidell, 2013). Bu durum ise uygulama öncesinde yedinci sınıf deney ve kontrol gruplarının akademik başarılarının birbirine denk olduğunu göstermiştir.

### 3.1.2.1. Sekizinci alt probleme ilişkin bulgular

“TYÖ modelinin Sosyal Bilgiler 7. sınıf deney grubu öğrencilerine uygulanması halinde grubun ABT öntest puanları ile sontest puanları arasında anlamlı farklılık görülecek midir?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu doğrultuda, deney grubunun öntest puan ortalamaları ve sontest puan ortalamaları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek için bağımlı gruplar t-testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 22'de verilmiştir.

**Tablo 22:** 7. Sınıf Deney Grubu ABT Öntest-Sontest Puanlarına İlişkin Bağımlı T-Testi

|             |         | N  | $\bar{x}$ | S     | Std Hata | t      | p     |
|-------------|---------|----|-----------|-------|----------|--------|-------|
| Deney Grubu | Öntest  | 30 | 59.08     | 22.99 | 4.20     | -6,117 | 0.000 |
|             | Sontest | 30 | 71.84     | 23.74 | 4.33     |        |       |

Tablo 22 incelendiğinde; yedinci sınıf deney grubunun öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık görülmektedir ( $t(29) = -6,12, p < .05$ ). TYÖ modelinin Sosyal Bilgiler dersine uygulandığı deney grubuna ait sontest puan ortalaması ( $\bar{x} = 71.84, S = 23.74$ ) öntest puan ortalamasına ( $\bar{x} = 59.08, S = 22.99$ ) göre istatistiksel olarak anlamlı artış göstermiştir.

### 3.1.2.2. Dokuzuncu alt probleme ilişkin bulgular

“Geleneksel yöntem ile uygulamanın devam ettiği 7. sınıf kontrol grubu ABT öntest puanları ile sontest puanları arasında anlamlı farklılık görülecek midir?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu doğrultuda, kontrol grubunun öntest puan ortalamaları ve sontest puan ortalamaları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek için bağımlı gruplar t-testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 23’de verilmiştir.

**Tablo 23:** 7. Sınıf Kontrol Grubu ABT Öntest-Sontest Puanlarına İlişkin Bağımlı T-Testi

|               |         | N  | $\bar{x}$ | S     | Std Hata | t     | p    |
|---------------|---------|----|-----------|-------|----------|-------|------|
| Kontrol Grubu | Öntest  | 29 | 56.60     | 25.04 | 4.65     | -.761 | .453 |
|               | Sontest | 29 | 58.38     | 24.49 | 4.55     |       |      |

Tablo 23 incelendiğinde; yedinci sınıf kontrol grubunun öntest puan ortalaması ( $\bar{x} = 46.60$ ,  $S = 25.04$ ) ve sontest puan ortalamaları ( $\bar{x} = 58.38$ ,  $S = 24.49$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür ( $t(28) = -.761$ ,  $p > .05$ ).

### 3.1.2.3. Onuncu alt probleme ilişkin bulgular

“TYÖ modelinin 7. sınıf deney grubu öğrencilerine uygulanması öncesinde 7. sınıf kontrol grubu öğrencileri ile ABT öntest puanları arasında anlamlı farklılık görülecek midir?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu doğrultuda, deney grubunun öntest puan ortalamaları ve kontrol grubu öntest puan ortalamaları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t-testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 24’te verilmiştir.

**Tablo 24:** 7. Sınıflar ABT Öntest Verileri Bağımsız Gruplar T-Testi Analiz Sonuçları

| Test   | Gruplar       | N  | $\bar{x}$ | S     | Std Hata | t    | p    |
|--------|---------------|----|-----------|-------|----------|------|------|
| Öntest | Deney Grubu   | 30 | 59.08     | 22.99 | 4.20     | .397 | .693 |
|        | Kontrol Grubu | 29 | 56.60     | 25.04 | 4.65     |      |      |

Yedinci sınıflar deney ve kontrol gruplarının öntest puan ortalamaları sırasıyla 59.08 ile 56.60 bulunmuştur. Yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucunda istatistiksel olarak bu iki grup arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. ( $t(58) = .40$ ,  $p > .05$ ). Bu durum ise uygulama öncesinde yedinci sınıf deney ve kontrol gruplarının akademik başarılarının birbirine denk olduğunu göstermiştir.

### 3.1.2.4. On birinci alt probleme ilişkin bulgular

“TYÖ modelinin 7. sınıf deney grubu öğrencilerine uygulanması sonrasında 7. sınıf kontrol grubu öğrencileri ile ABT sontest puanları arasında anlamlı farklılık görülecek midir?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu doğrultuda, deney grubunun sontest puan ortalamaları ve kontrol grubu sontest puan ortalamaları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t-testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 25’te verilmiştir.

**Tablo 25:** 7. Sınıflar ABT Sontest Verileri Bağımsız Gruplar T-Testi Analizi Sonuçları

| Test    | Gruplar       | N  | $\bar{x}$ | SS    | Std Hata | t     | p    |
|---------|---------------|----|-----------|-------|----------|-------|------|
| Sontest | Deney Grubu   | 30 | 71.84     | 23.74 | 4.33     | 2.143 | .036 |
|         | Kontrol Grubu | 29 | 58.60     | 24.49 | 4.55     |       |      |

Tablo 25’te görüldüğü üzere, deney ve kontrol gruplarının Sosyal Bilgiler sontest puan ortalamaları arasındaki farklılığın anlamlı olduğu bulunmuştur. ( $t(58) = 2.143$ ,  $p < .05$ ). Bu farklılık TYÖ modelinin uygulandığı deney grubuna ait Sosyal Bilgiler akademik başarısına dair sontest puan ortalaması ( $\bar{x} = 71.84$ ,  $SS = 23.74$ ) kontrol grubuna ait sontest puan ortalamasına ( $\bar{x} = 58.60$ ,  $SS = 22.49$ ) göre istatistiksel olarak anlamlı artış göstermiştir.

### 3.1.2.5. On ikinci alt probleme ilişkin

“TYÖ modelinin 7. sınıf deney grubuna uygulanması sonrasında grubun ABT sontest puanları ile kalıcılık testi puanları arasında anlamlı farklılık görülecek midir?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu bağlamda, yedinci sınıf deney grubunun sontest puan ortalamaları ve kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek için bağımlı gruplar t-testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 26’da verilmiştir.

**Tablo 26:** 7. Sınıf Deney Grubu ABT Sontest-Kalıcılık Puanlarına İlişkin Bağımlı T-Testi

|             |                 | N  | $\bar{x}$ | S     | Std Hata | t     | p    |
|-------------|-----------------|----|-----------|-------|----------|-------|------|
| Deney Grubu | Sontest         | 30 | 71.84     | 23.74 | 4.33     | 0.314 | .756 |
|             | Kalıcılık Testi | 30 | 71.14     | 22.93 | 4.18     |       |      |

Tablo 26 incelendiğinde; yedinci sınıf deney grubunun sontest puan ortalaması ( $\bar{x} = 71.84$ ,  $S = 23.74$ ) ve kalıcılık testi puan ortalamaları ( $\bar{x} = 71.14$ ,  $S = 22.93$ ) arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ( $t(29) = .76$ ,  $p > .05$ ). Deney grubu öğrencilerinin başarısının kalıcı olduğu görülmüştür.

### 3.1.2.6. On üçüncü alt probleme ilişkin bulgunlar

“Geleneksel yöntem ile uygulamanın devam ettiği 7. sınıf kontrol grubu öğrencilerinin ABT son test puanları ile kalıcılık testi puanları arasında anlamlı farklılık görülecek midir?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu doğrultuda, yedinci sınıf kontrol grubunun son test puan ortalamaları ve kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek için bağımlı gruplar t-testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 27’de verilmiştir.

**Tablo 27:** 7. Sınıf Kontrol Grubu Son test-Kalıcılık Puanlarına İlişkin Bağımlı T-Testi

|               |                 | N  | $\bar{x}$ | S     | Std Hata | t    | p    |
|---------------|-----------------|----|-----------|-------|----------|------|------|
| Kontrol Grubu | Son test        | 29 | 58.38     | 24.49 | 4.54     | .836 | .410 |
|               | Kalıcılık Testi | 29 | 56.36     | 28.02 | 5.20     |      |      |

Tablo 27 incelendiğinde; yedinci sınıf kontrol grubunun son test puan ortalaması ( $\bar{x} = 58.38$ ,  $S = 24.29$ ) ve kalıcılık testi puan ortalamaları ( $\bar{x} = 56.36$ ,  $S = 28.02$ ) arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ( $t(19) = .09$ ,  $p > .05$ ). Kontrol grubu öğrencilerinin ortalamaları biraz düşse de istatistiksel olarak öğrencilerin başarısının kalıcı olduğu görülmüştür.

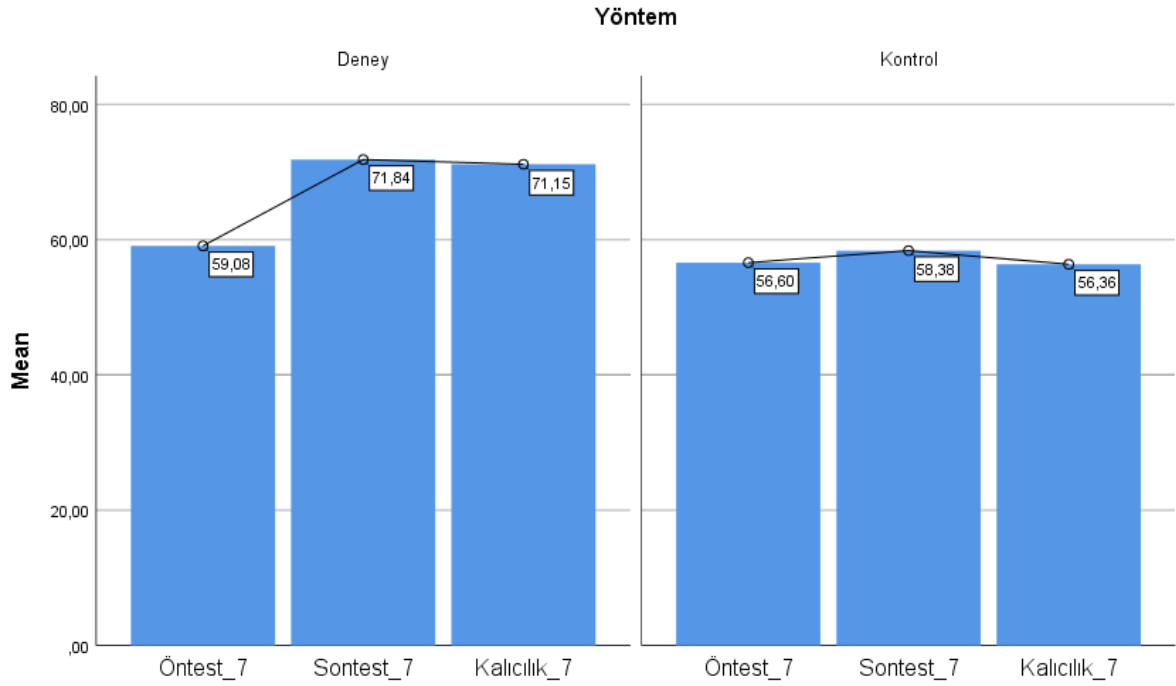
### 3.1.2.7. On dördüncü alt probleme ilişkin bulgular

“TYÖ modelinin 7. sınıf deney grubu öğrencilerine uygulanması sonrasında 7. sınıf kontrol grubu ABT kalıcılık testi puanları arasında anlamlı farklılık görülecek midir?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu doğrultuda, yedinci sınıf deney ve kontrol grubunun kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t-testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 28’de verilmiştir.

**Tablo 28:** 7. Sınıflar ABT Kalıcılık Verileri Bağımsız Gruplar T-Testi Analiz Sonuçları

| Test            | Gruplar       | N  | $\bar{x}$ | S     | Std Hata | t     | p    |
|-----------------|---------------|----|-----------|-------|----------|-------|------|
| Kalıcılık Testi | Deney Grubu   | 30 | 71.15     | 22.94 | 4.18     | 2.222 | .030 |
|                 | Kontrol Grubu | 29 | 56.36     | 28.02 | 5.20     |       |      |

Tablo 28 incelendiğinde; yedinci sınıf deney gruplarının kalıcılık puan ortalaması ( $\bar{x} = 71.15$ ,  $S = 22.94$ ) ve kontrol grubu kalıcılık testi puan ortalamaları ( $\bar{x} = 56.36$ ,  $S = 28.02$ ) anlamlı olarak farklılaşmıştır. Bu farklılık, deney grubu lehine anlamlı bir farklılık göstermiştir ( $t(58) = .09$ ,  $p < .05$ ).



**Şekil 4:** 7. Sınıf Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Öntest, Sontest ve Kalıcılık Verileri Ortalamalarına Dair Sütun Grafiği

Şekil 4'te yedinci sınıf deney ve kontrol gruplarının; ön test, son test ve kalıcılık verilerinin ortalamalarına ilişkin sütun grafikleri verilmiştir. Grafik incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının ön test ortalamalarının sırasıyla 59.08 ile 56.60 olduğunu; son test ortalamalarının sırasıyla 71.84 ile 58.38 olduğunu; kalıcılık ortalamalarının ise 71,15 ile 56.36 olduğu görülmektedir.

### 3.2. NİTEL BULGULAR

Bu kısımda, beş ve yedinci sınıf deney gruplarına süreç sonunda uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formları yardımıyla toplanan veriler analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular frekans ve yüzdeler şeklinde sıralanmıştır. Her iki sınıf düzeyine de benzer sorular sorulmuştur. Her görüşme sorusu başlığının altında soruyla ilgili olan beşinci sınıf (13) ve yedinci sınıf (14) öğrencilerinin görüşlerinden alıntılara yer verilmiştir.

#### 3.2.1. Sosyal Bilgiler Dersinin Ters Yüz Öğrenme Modeliyle İşlenmesi ile İlgili Öğrenci Görüşleri

Araştırmada 13 beşinci sınıf öğrencisine Sosyal Bilgiler dersinin TYÖ modeliyle işlenmesi hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Elde edilen bulgular, frekans ve yüzde olarak aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 29:** Dersin TYÖ Modeliyle İşlenmesi ile İlgili 5. Sınıf Öğrencilerinin Görüşleri

|                | <b>Kategoriler</b>           | <b>Katılımcı kodu</b>         | <b>Frekans</b> | <b>%</b>   |
|----------------|------------------------------|-------------------------------|----------------|------------|
| <b>Olumlu</b>  | Eğlenceli olması             | 5Ö6-K, 5Ö7-K, 5Ö8-K, 5Ö11-E   | 4              | 25         |
|                | Güzel bir fikir olması       | 5Ö3-K, 5Ö5-E                  | 2              | 12,5       |
|                | Daha anlaşılır olması        | 5Ö1-K, 5Ö8-K                  | 2              | 12,5       |
|                | Mantıklı olması              | 5Ö8-K                         | 1              | 6,25       |
|                | Şaşırtıcı olması             | 5Ö5-E                         | 1              | 6,25       |
|                | Güzel bir etkinlik olması    | 5Ö4-K                         | 1              | 6,25       |
| <b>Olumsuz</b> | Notları düşürmesi            | 5Ö2-E                         | 1              | 6,25       |
|                | Herhangi bir fikrin olmaması | 5Ö9-E, 5Ö10-E, 5Ö12-E, 5Ö13-E | 4              | 25         |
| <b>Nötr</b>    | <b>Toplam</b>                |                               | <b>16</b>      | <b>100</b> |

Tablo 29'dan da anlaşılacağı üzere beşinci sınıf öğrencilerinin çoğunluğu TYÖ modelinin Sosyal Bilgiler dersinde kullanılmasını eğlenceli, güzel, mantıklı, şaşırtıcı ve daha anlaşılır bulmuşlardır. Olumlu olarak nitelendirilen bu düşüncelerini bazı öğrenciler şu sözlerle dile getirmişlerdir; “*Bence işlemeli çünkü Sosyal Bilgiler dersi böyle çok daha eğlenceli oldu*” (5Ö6-K) ve “*Sosyal Bilgiler dersinde böyle bir yöntemin kullanılması bence çok mantıklı daha iyi anlamamızı sağladı.*” (5Ö8-K) şeklinde yorumlarda bulunmuşlardır. Ancak her öğrenci Sosyal Bilgiler dersinin TYÖ modeliyle işlenmesini olumlu karşılamamıştır. Sürece nötr yanıtlar vererek tarafsız tutum sergileyen ve olumsuz görüş bildiren öğrencilerde mevcuttur. Tablo 29 incelendiğinde tamamı erkek öğrencilerden oluşan bir grubun nötr cevap verdiği görülmektedir. Bir öğrenci ise geleneksel yöntemlerle işlenen dersin kendisi için daha verimli olduğu düşünmüştür ve bu düşüncesini nedeni ile birlikte şu şekilde açıklamıştır; “*Bu model benim notlarımı düşürdü. Ben normal anlatıldığında daha iyi anlıyorum.*” (5Ö2-E).

Araştırmada 14 yedinci sınıf öğrencisine Sosyal Bilgiler dersinin TYÖ modeliyle işlenmesi hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Görüşme sonucunda elde edilen bulgular, frekans ve yüzde olarak aşağıda verilmiştir.

**Tablo 30:** Dersin TYÖ Modeliyle İşlenmesi ile İlgili 7. Sınıf Öğrencilerinin Görüşleri

|               | Kategoriler                     | Katılımcı kodu                      | Frekans   | %          |
|---------------|---------------------------------|-------------------------------------|-----------|------------|
| Olumlu        | Eğlenceli olması                | 7Ö1-K, 7Ö6-E, 7Ö8-K, 7Ö12-K, 7Ö13-E | 5         | 22,7       |
|               | Güzel bir model olması          | 7Ö1-K, 7Ö3-E, 7Ö9-E, 7Ö14-E         | 4         | 18,1       |
|               | Faydalı olması                  | 7Ö2-K, 7Ö6-E                        | 2         | 9,09       |
|               | Etkinliklerin yapılması         | 7Ö12-E, 7Ö14-E                      | 2         | 9,09       |
|               | Farklı bir öğretme tarzı olması | 7Ö2-K, 7Ö10-E                       | 2         | 9,09       |
|               | Dersin akıcı olması             | 7Ö1-K, 7Ö6-E                        | 2         | 9,09       |
|               | Hızlı öğrenmeyi sağlaması       | 7Ö3-E                               | 1         | 4,54       |
|               | Derse yönelik odağın artması    | 7Ö4-K                               | 1         | 4,54       |
|               | Öğretici olması                 | 7Ö5-K                               | 1         | 4,54       |
|               | Dersin daha anlaşılır olması    | 7Ö7-E                               | 1         | 4,54       |
| Olumsuz       | Videolara erişimin zor olması   | 7Ö11-K                              | 1         | 4,54       |
| <b>Toplam</b> |                                 |                                     | <b>22</b> | <b>100</b> |

Tablo 30 incelendiğinde yedinci sınıf öğrencilerini büyük çoğunluğu Sosyal Bilgiler dersinin TYÖ modeliyle işlenmesini öğrencilerin çok büyük bir kısmı olumlu bulmuştur. Olumlu olarak dile getirdikleri yanıtları ise; derslerin daha eğlenceli, güzel, faydalı olmasına, etkinlikler yapılmasına, dersin akıcı geçmesine, odağı arttırmasına, hızlı öğrenmeyi sağlamasına, öğretici ve anlaşılır olmasına bağlamışlardır. Derse yönelik olan odağının arttığını söyleyen bir öğrenci “*Konular yavaşça ilerliyor ve odaklanmamızı sağlıyor böylece konuları anlayabiliyorum. Ders anlatımınız güzel.*” (7Ö4-K) şeklinde ifade etmiştir Odaklanmayı arttırmasının sebebini, konuları takip etme konusunda daha etkili olmasına bağlamıştır. Ayrıca TYÖ modelinin Sosyal Bilgiler dersinde kullanılmasından sonra derse karşı öğrencide uyanan “sıkıcı” algısının yerini “eğlenceli” algısının nasıl aldığını bir öğrencimiz şu şekilde açıklamıştır; “*Sosyal Bilgiler dersi biraz daha ezber isteyen bir ders olduğundan normal dersler biraz sıkıcı geçiyordu. Bu yüzden bu model Sosyal Bilgiler dersi ile kullanılabilir. Ders eğlenceli oluyor.*” (7Ö8-K). Bu iki farklı öğrenci yorumlarına dikkat edildiğinde TYÖ modelinin öğrenciler üzerinde uyandırdığı etkilerin farklı olduğunu ama her iki öğrencinin de

olumlu olarak nitelendirdikleri ortamları oluşturduğu görülmüştür. Ancak her öğrenci TYÖ modelinin Sosyal Bilgiler dersinde kullanılmasını tamamen olumlu bulmamıştır. Olumsuz tarafı olduğunu düşünen yedinci sınıf öğrencisi, şu şekilde kendisini ifade etmiştir; *“Bazılarımız uygulamaya girmekte zorlandı bu yüzden çok iyi değildi. Ama herkesin rahatlıkla girebildiği videolar olsaydı çok daha güzel olurdu.” (7Ö11-K)*. Öğrenci bu yorumuyla TYÖ modelinin evde devam etmesi gereken kısmı için kullanılan Edpuzzle uygulamasına erişimde bazı öğrencilerin sorun yaşadığını dile getirmiştir. Ayrıca Edpuzzle uygulamasına giriş yapamayan öğrencilerin ders esnasında ödev videoları üzerine yapılan konuşmalara uyum sağlamakta güçlük yaşamalarına neden olmuştur.

Beşinci ve yedinci sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler neticesinde, yedinci sınıf öğrencilerinin olumlu görüşleri %95 oranında olmakla beraber olumsuz görüşler %5 oranında olup bu öğrencilerin nötr yanıt vermedikleri görülmüştür. Beşinci sınıf öğrencileri %69 oranında olumlu görüş bildirmiştir. Ayrıca beşinci sınıf öğrencilerinin %25 oranında nötr ifadeler, %6 oranında olumsuz görüş kullandığı görülmüştür.

### 3.2.2. Ters Yüz Öğrenme Modelinin Daha Önce Süregelen Öğrenme Sürecinden Farkının Olup Olmadığı İle İlgili Öğrenci Görüşleri

Görüşme yapılan 13 beşinci sınıf öğrencisine TYÖ modelinin önceden işlenen derslerden farklı olup olmadığı sorulmuştur. Elde edilen bulgular, frekans ve yüzde olarak aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 31:** TYÖ Modelinin Önceden İşlenen Derslerden Farkının Olup Olmadığı ile İlgili 5. Sınıf Öğrenci Görüşleri

|           | Kategoriler                      | Katılımcı kodu                                                  | Frekans | %    |
|-----------|----------------------------------|-----------------------------------------------------------------|---------|------|
| Farkı Var | Öğretme yönteminin farklı olması | 5Ö1-K, 5Ö2-E, 5Ö5-K, 5Ö4-K, 5Ö7-K, 5Ö8-K, 5Ö9-E, 5Ö10-E, 5Ö12-E | 9       | 69,2 |
|           | Konuların farklı olması          | 5Ö3-K, 5Ö13-E                                                   | 2       | 15,3 |
| Farkı Yok | Diğer derslerle aynı olması      | 5Ö6-K, 5Ö11-E                                                   | 2       | 15,3 |
| Toplam    |                                  |                                                                 | 13      | 100  |

Tablo 31’de görüldüğü üzere TYÖ modelinin önceden işlenen derslerden farkının olup olmadığı ile ilgili öğrenci görüşleri incelendiğinde öğrencilerin iki genel kategori olan “Farkı

Var” ve “Farkı Yok” satırlarında değerlendirme yaptıkları görülmüştür. Önceden işlenen Sosyal Bilgiler dersleri ile TYÖ modeli kullanılarak işlenen Sosyal Bilgiler dersi arasında fark vardır (%84) diyen beşinci sınıf öğrencileri bu durumu şu şekillerde açıklamışlardır; “*Fark var. Normal derslerimizde evde video falan izlemiyoruz.*” (5Ö2-E), “*Farkı vardır. Çünkü derslerde daha çok etkinlik yapıyoruz daha çok eğlenceli geçiyor.*” (5Ö4-K) ve “*Az bir şey farkı vardı. Sıkıcı değildi daha çok derste oyun oynadık, güzeldi.*” (5Ö7-K). Öğrencilerin daha çok TYÖ modelin öğretim şeklinden kaynaklı farklılıkları dile getirdikleri görülürken bazı öğrencilerde; “*Evet farkı var çünkü bu ders ile dağlar, ovalar, denizleri öğreniyoruz ya da buna benzer bazı şeylerde fark vardır.*” (5Ö3-K) şeklinde yanıtlarla değişen öğrenme alanları sonrasındaki konu farklılıklarını dile getirmişlerdir. TYÖ modeliyle işlenen Sosyal Bilgiler dersinin önceki derslerden herhangi bir farkı olmadığını düşünen öğrenciler genel olarak “*Hayır. Yine aynı şeyleri öğreniyoruz.*” (5Ö11-E) şeklindeki ifadeleriyle önce işlenen derslerle benzer konuların öğretildiğini dile getirmişlerdir. Bazı öğrencilerin işlenen konuları farklı olarak algılamasına rağmen bazı öğrenciler işlenen konuların aynı olduğunu düşünmüştür. Beşinci sınıf öğrencilerinin TYÖ modeli hakkındaki konu bazlı bir farklılık beklentisi öğrencilerin modelin “farkında olmama” ihtimalini düşündürmüştür.

Ayrıca yarı yapılandırılmış görüşme yapılan 14 yedinci sınıf öğrencisine TYÖ modelinin daha önce süregelen öğrenme sürecinden farklı olup olmadığı sorulmuştur. Elde edilen bulgular frekans ve yüzde olarak aşağıda verilmiştir.

**Tablo 32:** TYÖ Modelinin Önceden İşlenen Derslerden Farkının Olup Olmadığı ile İlgili 7. Sınıf Öğrencisi Görüşleri

|                  | <b>Kategoriler</b>                          | <b>Katılımcı kodu</b>                              | <b>Frekans</b> | <b>%</b> |
|------------------|---------------------------------------------|----------------------------------------------------|----------------|----------|
| <b>Farkı Var</b> | Etkinlik ve oyun imkânı sağlaması           | 7Ö1-K, 7Ö3-E, 7Ö5-K, 7Ö6-E, 7Ö12-K, 7Ö13-E, 7Ö14-E | 7              | 30,4     |
|                  | Dersin eğlenceli olması                     | 7Ö1-K, 7Ö2-K, 7Ö8-K, 7Ö11-K, 7Ö12-K                | 5              | 21,7     |
|                  | Daha güzel olduğunun düşünülmesi            | 7Ö2-K, 7Ö6-E, 7Ö9-E, 7Ö14-E                        | 4              | 17,3     |
|                  | Dersi anlamayı kolaylaştırması              | 7Ö1-K, 7Ö7-E, 7Ö8                                  | 3              | 13,0     |
|                  | Videoların olması                           | 7Ö3-E                                              | 1              | 4,34     |
|                  | Derste anlatılanlara daha çok odaklanılması | 7Ö10-E                                             | 1              | 4,34     |

|           |                           |              |      |
|-----------|---------------------------|--------------|------|
| Farkı Yok | Aynı şeylerin öğrenilmesi | 7Ö3-E, 7Ö4-K |      |
|           |                           | 2            | 8,69 |
| Toplam    |                           | 23           | 100  |

Tablo 32 incelendiğinde yedinci sınıf öğrencilerinin TYÖ modeliyle işlenen Sosyal Bilgiler dersinin önceden işlenen derslerden farkının olup olmadığı ile ilgili görüşleri sorulmuştur. Öğrencilerin %91'i TYÖ modeli kullanılarak işlenen Sosyal Bilgiler dersi ile önceki dersler arasında fark olduğunu dile getirerek bu farklılığı şu cümlelerle açıklamışlardır; *“Onlarda oyun oynamıyoruz ama sosyalde çok eğleniyorum ve anlıyorum.” (7Ö1-K), “Önceki derslerden farklı oldu burada hep oyun oynadık, çeşitli etkinlikler yaptık, yarıştık ve ders daha güzel geçti.” (7Ö6-E), “Önceki derslerde pek fazla etkinlik yapmıyorduk sıkıcıydı. Şimdi daha eğlenceli. (7Ö12-K), Farklı ve güzeldi. Normalde derste sadece konu sonlarında soru çözebilirken bu yöntemle daha fazla etkinlik ve test yapabildik” (7Ö14-E).* Öğrenciler bu yorumlarıyla TYÖ modelinin önceki derslerden daha eğlenceli, daha anlaşılır olması, ders sırasında yapılan etkinliklerle öğrencilerin odaklanmasını arttırırken aynı zamanda anlaşılır olması açısından diğer derslerle farklılaştığını ifade etmişlerdir. Ayrıca bir öğrencimiz *“Önceki derslerde çok yazı yazıyorduk. Şimdi derste yazı yazmıyoruz. Daha çok anlatılana odaklanıyoruz” (7Ö10-E)* sözleriyle TYÖ modelinin öğrenme sürecine katkısı olduğunu düşündüğü durumu dile getirmiştir.

Ancak bazı yedinci sınıf öğrencileri, bu modelin derste kullanılmasını bir farklılık olarak görseler bile farklılığın Sosyal Bilgiler dersinde öğrenilen konular açısından farklılık göstermediğini şu kelimelerle ifade etmiştir; *“Uygulama (Edpuzzle) ile öğrenme harici evet diğer derslerden farklı. Yine aynı şeyleri öğreniyor ve uyguluyoruz ama daha fazla etkinlik ve videolar var”(7Ö3-E).* Bir diğer öğrencimizde, bu farklılığı dersin içeriğiyle ilgili bir farklılık olarak düşünmüştür *“Farkı yok aslında yani normalde Sosyalde ne öğreniyorsak yine benzer şeyler öğreniyoruz”(7Ö4-K)* şeklinde görüşünü belirtmiştir.

Beşinci ve yedinci sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Öğrenciler farklı sınıf düzeylerinde olsalar bile genel olarak TYÖ modeliyle işlenen Sosyal Bilgiler dersinin önceki derslerden farklı olduğunu ve bu farklılığın kaynaklarını beşinci sınıf öğrencilerinin genel olarak dersin öğretim şekline kaynaklandığını ifade etmişlerdir. Bu farklılıklar yedinci sınıf öğrencilerinin de ifade ettiği gibi etkinlik ve oyunların ders içerisinde sıklıkla yer almasıyla ilgilidir. Yedinci sınıf öğrencileri, Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan

TYÖ modelinin, dersin içeriğini değiştirmediğini sadece öğretim yöntemi açısından farklılıklar içerdüğının fark etmişlerdir.

### 3.2.3. Ters Yüz Öğrenme Modelinin Olumlu ve Olumsuz Yönleri İle İlgili Öğrenci Görüşleri

Görüşme yapılan 13 beşinci sınıf öğrencisine TYÖ modelinin olumlu ve olumsuz yönleri hakkındaki görüşleri sorulmuş ve elde edilen bulgular frekans, yüzde olarak aşağıda verilmiştir.

**Tablo 33:** Modelin Olumlu ve Olumsuz Yönleri ile İlgili 5. Sınıf Öğrenci Görüşler

|                | <b>Kategoriler</b>               | <b>Katılımcı kodu</b>                              | <b>Frekans</b> | <b>%</b>   |
|----------------|----------------------------------|----------------------------------------------------|----------------|------------|
| <b>Olumlu</b>  | Eğlenceli olması                 | 5Ö3-K, 5Ö4-K, 5Ö5-K, 5Ö7-K, 5Ö10-E, 5Ö11-E, 5Ö12-E | 7              | 25,9       |
|                | Öğrenmeyi kolaylaştırması        | 5Ö1-K, 5Ö2-E, 5Ö3-K, 5Ö5-K, 5Ö6-K, 5Ö11-E, 5Ö13-E  | 7              | 25,9       |
|                | Daha anlaşılır olması            | 5Ö1-K, 5Ö6-K, 5Ö8-K                                | 3              | 11,1       |
|                | Öğretici olması                  | 5Ö3-K, 5Ö4-K                                       | 2              | 7,40       |
|                | Videoların tekrar izlenebilmesi  | 5Ö2-E, 5Ö9-E                                       | 2              | 7,40       |
|                | Etkinliklerin olması             | 5Ö5-K, 5Ö9-E                                       | 2              | 7,40       |
| <b>Olumsuz</b> | Hızlı öğrenmeyi desteklemesi     | 5Ö8-K                                              | 1              | 3,70       |
|                | Anında dönütün olmaması          | 5Ö2-E                                              | 1              | 3,70       |
|                | Dikkatin başka yönlere dağılması | 5Ö10-E                                             | 1              | 3,70       |
|                | Ekrana bakma süresinin artması   | 5Ö8-K                                              | 1              | 3,70       |
| <b>Toplam</b>  |                                  |                                                    | <b>27</b>      | <b>100</b> |

Tablo 33 incelendiğinde beşinci sınıf öğrencilerinin %88,5 'i TYÖ modelinin olumlu özelliklerini şu şekillerde dile getirmişlerdir; “Eğlenceli, etkinlik gibi güzel şeyler oldu, yeni şeyler öğrendik ve zorlayıcı değildi gayet güzeldi.”(5Ö5-K), “Kolaydı. Evde videoları izleyip dersi daha iyi, kolay takip edebiliyoruz. Böyle dersi daha iyi anlayabiliyoruz” (5Ö6-K) şekillerinde olumlu düşüncelerini ifade etmişlerdir. TYÖ modelinin uygulama sürecinin ilk iki haftasına sağlık sorunları yüzünden katılamayan bir öğrenci ise TYÖ modeli hakkında şu ifadeleri kullanmıştır; “Ayağım kırıldığı için ilk derslere katılamamıştım. Katılamadığım

*derslerin videolarını sonradan izleyebildim. Bu olumlu bir özeliğiydi TYÖ modelinin çünkü dersten geri kalmadım.”(5Ö9-E).*

Bazı öğrenciler TYÖ modelinin olumsuz ve olumlu gördükleri durumları şu ifadelerle dile getirmiştir; “*Olumlu tarafı anlatılan yerleri tekrar tekrar izleyebilmeniz çok güzel ve zorlayıcı değil. Olumsuz tarafı izlediğimiz videolarda hocaya soru soramıyoruz. Edpuzzle’den soru sorabildiğimizi daha yeni öğrendim.”(5Ö2-E)* şeklindeki açıklaması ise Edpuzzle vd. uygulamaların öğrencilere etraflıca anlatılmasının ve gerekirse öğrenciye birebir uygulamanın tanıtılmasının önemli bir etken olduğu görülmüştür. Bir başka öğrenci ise; “*Çok çabuk öğrenmemi sağladı. Dersleri çok daha kolay anladım ama biraz daha çok telefona baktık.”(5Ö8-K)* şeklindeki ifadesiyle öğrencilerin okuldaki derste verimli ve etkili zaman geçirmesine karşın teknolojik aletlerle evde geçirdiği sürenin arttığı dile getirilmiştir. Ayrıca bir öğrencimiz ise; “*Ders eğlenceli geçiyor. Olumsuz tarafı videoları izlerken bazen bilgisayarda yeni bir sekme açıp oyuna dalabiliyorum. Bu yüzden bazı ders videolarını tamamlayamıyorum.”(5Ö10-E)* şeklindeki ifadesiyle evdeki öğrenme süreci esnasında dikkatinin dağıldığını, öğrencinin öğrenme sürecini tamamlamadan Edpuzzle uygulamasından başka bir uygulamaya geçilerek ve öğrenme sürecini yarım bırakabilme eğiliminde olduğu görülmüştür.

Araştırmanın bir diğer ayağını oluşturan 14 yedinci sınıf öğrencisiyle yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. TYÖ modelinin olumlu ve olumsuz yönleri hakkındaki görüşleri sorulmuş ve elde edilen bulgular frekans, yüzde olarak aşağıda verilmiştir.

**Tablo 34:** Modelin Olumlu ve Olumsuz Yanları ile İlgili 7. Sınıf Öğrenci Görüşleri

|        | Kategoriler                         | Katılımcı kodu                                                           | Frekans | %    |
|--------|-------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|---------|------|
| Olumlu | Eğlenceli olması                    | 7Ö1-K, 7Ö2-K, 7Ö5-K, 7Ö6-E, 7Ö7-E, 7Ö8-K, 7Ö10-E, 7Ö12-K, 7Ö13-E, 7Ö14-E | 10      | 27,0 |
|        | Dersin daha kolay, anlaşılır olması | 7Ö2-K, 7Ö3-E, 7Ö11-E, 7Ö13-E, 7Ö4-K, 7Ö9-E                               | 6       | 16,2 |
|        | Etkinlik yapılarak ilerlenmesi      | 7Ö5-K, 7Ö12-K, 7Ö13-E, 7Ö14-E                                            | 4       | 10,8 |
|        | Tekrar imkânı sunması               | 7Ö1-K, 7Ö3-E                                                             | 2       | 5,40 |
|        | Öğrendiklerini kalıcılaştırması     | 7Ö2-K, 7Ö3-E                                                             | 2       | 5,40 |

|               |                                                                    |               |           |            |
|---------------|--------------------------------------------------------------------|---------------|-----------|------------|
|               | Öğrenme şekline uygun olması                                       | 7Ö1-K, 7Ö9-E  | 2         | 5,40       |
|               | Videolara istenildiğinde erişimin olması                           | 7Ö1-K         | 1         | 2,70       |
|               | Ödev videolarının olması                                           | 7Ö8-K         | 1         | 2,70       |
|               | Öğrenci verimliliğini arttırması                                   | 7Ö7-E         | 1         | 2,70       |
|               | Derse olan ilgiyi, odağı arttırması                                | 7Ö4-K         | 1         | 2,70       |
|               | Faydalı olması                                                     | 7Ö6-E         | 1         | 2,70       |
|               | Uygulamaya girmenin zor olması                                     | 7Ö3-E, 7Ö11-K | 2         | 5,40       |
| Olumsuz       | Uygulamaya (Edpuzzle) zamanında girmeyenlerin dersten kopuk olması | 7Ö7-E         | 1         | 2,70       |
|               | Dersi dinlemek istemeyenlerin yine dinlememesi                     | 7Ö9-E         | 1         | 2,70       |
|               | Derste yazı yazılmaması                                            | 7Ö6-E         | 1         | 2,70       |
|               | Ödev videolarının sisteme yüklenmesinin beklenmesi                 | 7Ö1-K         | 1         | 2,70       |
| <b>Toplam</b> |                                                                    |               | <b>37</b> | <b>100</b> |

Tablo 34 incelendiğinde yedinci sınıf öğrencilerinin %84'ü TYÖ modelinin olumlu özelliklerinden bahsederken öğrencilerin %16'sı TYÖ modelinin oluşturduğu durumları şu şekilde dile getirmişlerdir; “*Model çok eğlenceli, anlatma şekli benim anlama şeklimle aynı ayrıca videoları her zaman izleyebilirsiniz ve başa sarıp tekrar bakabiliriz olumsuz yönü de videoların gelmesini bekliyorsun.*”(7Ö1-K), ifadeleriyle modelin okulda geçirilen kısmının çoğu öğrenci gibi eğlenceli olarak algılanmasına vurgu yaparken olumsuzluk olarak ise Edpuzzle uygulamasına belirli gün ve saatlerde yüklenen videoların öğrencilerde devamlılık açısından bir beklenti oluşturduğu görülür. Bu yüzden bir ya da iki saatlik bir gecikmeyi dahi öğrencilerin olumsuzluk olarak nitelendirilebileceğini gözler önüne sermiştir. Bazı öğrenciler ise TYÖ modeli hakkında; “*Olumlu yanları; evde öğrenip (ben çok eğlendim) okulda öğrendiklerimizle ilgili etkinlik yapmamız hem eğlenceliydi hem de yararlıydı, Bence olumsuz yanları yok. Ama burada bazen etkinlik yerine yazı yazsaydık daha güzel olurdu.* (7Ö6-E) şeklindeki ifadeleriyle öğrencilerin evde not tutarak ve derste yapılan etkinliklerle ne kadar eğlenceli ve yararlı vakit geçirirler dahi bazı öğrencilerin derste not tutma alışkanlıklarına özlem duydukları görülmüştür.

Bazı öğrenciler ise TYÖ modeline tam adapte olarak şu şekillerde yorumlarda bulunmuşlardır; *“Etkinlikler gibi şeyler yapmamız benim anlamamı daha da kolaylaştırıyordu. Zorlayıcı değildi tam tersi kolay ve eğlenceliydi, Olumsuz yanını göremedim.” (7Ö13-E)* ve *“TYÖ modeli sayesinde derste daha çok eğlenerek daha çok etkinlik yaparak daha çok soru çözüp öğrendiklerimizi pekiştirebildik. Bence olumsuz yanı yok.” (7Ö14-E)*. Öğrencilerin bu şekillerdeki yorumları göz önünde tutulduğunda TYÖ modelinin özellikle evde yürütülen kısmına tam adapte olan öğrencilerin, modele yönelik olumsuz bir yorumda bulunmadığı görülmüştür.

Beş ve yedinci sınıf öğrencilerinin TYÖ modeline yönelik olumlu ve olumsuz görüşleri incelendiğinde olumsuzluk olarak nitelendirilen kısımların genellikle teknolojik nedenlerden kaynaklandığı ve ev kısmında yürütülmesi gereken kısımlarda olduğu görülmüştür. Ancak öğrencilerin uzun vadede Edpuzzle, Edmodo, Socrative, ... vb. uygulamaları kullanarak alışması halinde ortadan kalkması muhtemel olumsuzluklar olarak görülmektedir. Ayrıca sisteme giriş yapamayan öğrencilerin velileri ile öğretmenin etkileşim içinde olması ve sisteme girişlerini kolaylaştıracak adımları bildirmesinin ne kadar önemli olduğu görülmüştür.

Görüşme esnasında öğrencilere ayrıca sorulan TYÖ modelinin zorlayıcı olup olmadığına dair öğrenci görüşleri toplanmıştır ancak hiçbir beşinci sınıf öğrencisi TYÖ modeliyle işlenen dersleri zorlayıcı bulmamıştır. Bunun aksine dersi; kolay, eğlenceli ve anlaşılır bulmuşlardır. Yedinci sınıf öğrencilerinden bazıları ise sadece Edpuzzle uygulamasında giriş yaparken zorlandıklarını şu sözlerle dile getirmişlerdir. *“Hayır. Aksine daha kolay ama bazı öğrenciler sisteme giriş yapamadılar ya da giriş yaparken zorlandılar.”(7Ö3-E)*. Öğrencinin bu yorumundan hareket ile TYÖ modelinin evde devam etmesi gereken kısmında, öğrencilerin rahatlıkla giriş yapabileceği nitelikli uygulamaların (applications) geliştirilmesinin, modelin nitelikli bir şekilde uygulanmasını etkilediğini gözler önüne sermiştir.

#### **3.2.4. Ters Yüz Öğrenme Modelinin Öğrencinin Öğrenme Sürecine Katkılarına Yönelik Öğrenci Görüşleri**

Görüşme yapılan 13 beşinci sınıf öğrencisine TYÖ modelinin öğrencinin öğrenme sürecine herhangi bir katkısı olup olmadığı hakkındaki görüşleri sorulmuş ve elde edilen bulgular frekans, yüzde olarak aşağıda verilmiştir.

**Tablo 35:** Modelin Öğrencilere Katkısı Olup Olmadığı ile İlgili 5. Sınıf Öğrenci Görüşleri

|                       | <b>Kategoriler</b>                                                         | <b>Katılımcı kodu</b>          | <b>Frekans</b> | <b>%</b>   |
|-----------------------|----------------------------------------------------------------------------|--------------------------------|----------------|------------|
| <b>Katkısı Oldu</b>   | Öğrenmeyi kolaylaştırması                                                  | 5Ö1-K, 5Ö4-K,<br>5Ö6-K, 5Ö11-E | 4              | 30,7       |
|                       | Eğlenerek öğretmesi                                                        | 5Ö5-K, 5Ö7-K,<br>5Ö12-E        | 3              | 23,0       |
|                       | Daha iyi anlaşılması                                                       | 5Ö3-K                          | 1              | 7,69       |
|                       | Bilgileri genişletmesi                                                     | 5Ö8-K                          | 1              | 7,69       |
|                       | Katılım sağlanamayan derslerin videolarla telafisinin olması               | 5Ö9-E                          | 1              | 7,69       |
|                       | Derse daha fazla adapte etmesi                                             | 5Ö13-E                         | 1              | 7,69       |
|                       | Derste aktif olunması                                                      | 5Ö10-E                         | 1              | 7,69       |
|                       | Dersin öğretmen odaklı aktarımının öğrenci tarafından daha iyi anlaşılması | 5Ö2-E                          | 1              | 7,69       |
| <b>Katkısı Olmadı</b> |                                                                            |                                |                |            |
| <b>Toplam</b>         |                                                                            |                                | <b>13</b>      | <b>100</b> |

Tablo 35 incelendiğinde beşinci sınıf öğrencilerinin büyük çoğunluğu TYÖ modelinin öğrenmelerine katkısı olduğunu şu sözlerle dile getirmişlerdir; “*Düşünüyorum. Çünkü değişti, yeni bilgiler öğrendim, eğlenceliydi. Bir daha olsa bir daha böyle bir şeyin yapılmasını isterdim.*” (5Ö5-K), *Evet katkısı oldu çünkü önceden Sosyal Bilgiler dersi daha zorken şimdi kolay geliyor.* (5Ö11-E), *TYÖ modeli beni derse daha fazla adapte ediyor.* (5Ö13-E) şekillerindeki yorumlarıyla öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırması, dersteki vaktin eğlenerek geçmesi gibi TYÖ modelinin çeşitli şekillerde öğrenmelerine katkısını vurgulamışlardır.

Ancak her beşinci sınıf öğrencisi TYÖ modelinin öğrenmesine katkısı olduğunu konusunda hem fikir değildir. Bir öğrenci TYÖ modelinin herhangi bir katkıda bulunmadığını şu sözlerle dile getirmiştir. “*Hayır. Bana katkısı olduğunu düşünmüyorum. Ben derste hocanın anlattıklarını dinlediğimde daha iyi anlıyorum.*” (5Ö2-E) şeklindeki yorumuyla öğretmen odaklı bir öğretim sisteminin kendi öğrenmesine daha fazla katkısı olduğunu ve TYÖ modeliyle işlenen derslerin notlarına olumsuz etkilediğini dile getirmiştir.

Araştırmanın bir diğer ayağını oluşturan 14 yedinci sınıf öğrencisiyle yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Görüşme yapılan 14 yedinci sınıf öğrencisine TYÖ modelinin öğrencinin öğrenme sürecine herhangi bir katkısı olup olmadığı hakkındaki görüşleri sorulmuş ve elde edilen bulgular frekans, yüzde olarak aşağıda verilmiştir.

**Tablo 36:** Modelin Öğrenmeye Katkısı Olup Olmadığı ile İlgili 7. Sınıf Öğrenci Görüşleri

|                   | Kategoriler                        | Katılımcı kodu                                              | Frekans   | %          |
|-------------------|------------------------------------|-------------------------------------------------------------|-----------|------------|
| Katkısı Oldu      | Eğlenerek öğretmesi                | 7Ö2-K, 7Ö5-K,<br>7Ö6-E, 7Ö7-E,<br>7Ö10-E, 7Ö11-K,<br>7Ö14-E | 7         | 38,8       |
|                   | Dersin daha iyi anlaşılması        | 7Ö1-K, 7Ö4-K,<br>7Ö6-E, 7Ö7-E,<br>7Ö13-E                    | 5         | 27,7       |
|                   | Öğrenmeyi kalıcılaştırması         | 7Ö2-K, 7Ö3-E                                                | 2         | 11,1       |
|                   | Eğitici olması                     | 7Ö5-K                                                       | 1         | 5,55       |
|                   | Başarıyı arttırması                | 7Ö12-K                                                      | 1         | 5,55       |
|                   | Not tutma alışkanlığı kazandırması | 7Ö8-K                                                       | 1         | 5,55       |
| Katkısı<br>Olmadı | Benzer konuların öğrenilmesi       | 7Ö9-E                                                       | 1         | 5,55       |
| <b>Toplam</b>     |                                    |                                                             | <b>18</b> | <b>100</b> |

Tablo 36 incelendiğinde yedinci sınıf öğrencilerinin %95,2'si TYÖ modelinin öğrenmelerine katkısı olduğunu şu sözlerle dile getirmiştir. “Evet, katkısı oldu. Ben eğlenerek yaptığım şeyleri kolay kolay unutmam. Bu yüzden konuları ne kadar süre geçerse geçsin unutacağımı sanmıyorum” (7Ö2-K), “Katkısı olduğunu düşünüyorum. Mesela okuldaki işlediklerimizle tekrarlayıp unutmuyoruz.” (7Ö3-E) yorumlarıyla yedinci sınıf öğrencilerinin TYÖ modeli sayesinde öğrendiklerinin kalıcılaştığını fark ettikleri görülmektedir. Çoğu öğrenci ise Sosyal Bilgiler dersini daha eğlenceli hale getirerek öğrenmeyi kolaylaştırdığını ifade etmiştir. Bu durumu bir öğrencimiz bize şu şekilde ifade etmiştir; “Evet kattı. Eğlenceli yollarla da derslerin işlenebileceğini gördük.” (7Ö11-K)

Ayrıca önceki sayfalarda bir öğrencimiz (7Ö6-E) TYÖ modelinin olumsuzluklarından bahsederken derste not tutmamayı bir olumsuzluk olarak nitelerken, TYÖ modelinin katkısına dair sorulan bu soruda, bir başka öğrencinin tam tersi bir yanıt verdiği görülür. Bu öğrenci kendisini şu sözlerle ifade etmektedir; “Modelin öğrenmeme katkısı olduğunu düşünüyorum. Çünkü ben derslerde çok not almıyordum. Bu model ile not tutma alışkanlığı kazandım. Çünkü videolarda önemli olan yerleri not tutmamızı söylüyorsunuz.” (7Ö8-K) şeklindeki yorumuyla TYÖ modelinin evde yürütülen kısmında, etkileşimli ödev videolarındaki önemli kısımları defterine not alarak, not tutma alışkanlığı kazandığını dile getirmiştir.

TYÖ modeli, öğrencilerin derste daha aktif olmasını sağlarken müfredatta olan konuları takip eden bir model olarak kullanılmıştır. Ancak bazı öğrenciler bu modeli konularda meydana gelecek bir değişiklik gibi algılamıştır. Bu görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir; “*Normalde ne öğreniyorsak aynısını öğreniyoruz.*” (7Ö9-E) sözleriyle öğrencinin tamamen anlatılan konuya odaklandığı, öğrenme yöntemindeki farklılığı fark etmediği görülmektedir.

Beş ve yedinci sınıf öğrencilerinden bazıları öğrenilen konuların aynı olması ve kendi öğrenme şekillerine uygun olmadığını düşünerek TYÖ modelinin öğrenmesine katkı sunmadığını dile getirmişlerdir. Ancak her iki sınıf düzeyindeki öğrencilerin büyük çoğunluğu TYÖ modelinin öğrenmelerine katkısı olduğunu çeşitli özellikleriyle dile getirmiştir ve bu yorumları ise olumlu nitelikler göstermiştir.

### 3.2.5. Ters Yüz Öğrenme Modelinin Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanımı İle İlgili Öğrenci Görüşleri

Görüşme yapılan 13 beşinci sınıf öğrencisine TYÖ modelinin Sosyal Bilgiler dersinde kullanımı hakkındaki görüşleri sorulmuş ve elde edilen bulgular frekans, yüzde olarak aşağıda verilmiştir.

**Tablo 37:** TYÖ Modelinin Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılması İle İlgili 5. Sınıf Öğrenci Görüşleri

|                 | Kategoriler                                              | Katılımcı kodu                | Frekans | %    |
|-----------------|----------------------------------------------------------|-------------------------------|---------|------|
| Kullanılmalı    | Etkinliklerin olması                                     | 5Ö3-K, 5Ö4-K, 5Ö9-E, 5Ö11-E,  | 4       | 21,0 |
|                 | Eğlenceli olması                                         | 5Ö4-K, 5Ö7- K, 5Ö10-E, 5Ö12-E | 4       | 21,0 |
|                 | Konuları daha anlaşılır hale getirmesi                   | 5Ö1-K, 5Ö6-K, 5Ö8-K           | 3       | 15,7 |
|                 | Hızlı öğrenmeyi sağlaması                                | 5Ö3-K, 5Ö11-E                 | 2       | 10,5 |
|                 | Ders için faydalı olması                                 | 5Ö13-E                        | 1       | 5,26 |
|                 | Mantıklı olması                                          | 5Ö5-K                         | 1       | 5,26 |
|                 | Sosyal Bilgiler dersi için gerekli olduğunun düşünülmesi | 5Ö7-K                         | 1       | 5,26 |
|                 | Videoların istenilen zamanda izlenmesi                   | 5Ö9-E                         | 1       | 5,26 |
| Kullanıl mamalı | Normal ders anlatımının daha iyi olması                  | 5Ö2-E                         | 1       | 5,26 |

|                         |       |           |            |
|-------------------------|-------|-----------|------------|
| Anında dönütün olmaması | 5Ö2-E | 1         | 5,26       |
| <b>Toplam</b>           |       | <b>19</b> | <b>100</b> |

Tablo 37 incelendiğinde beşinci sınıf öğrencilerinin %89'u TYÖ modelinin Sosyal Bilgiler dersinde kullanılmasını desteklemektedirler. Düşüncelerinin şu sözlerle dile getirmişlerdir; “*Bence kullanılmalı. Çünkü dersleri daha iyi anladım. Sosyal Bilgiler dersini daha iyi öğrenmemi sağlıyor.*”(5Ö1-K), “*Kullanılmalı. Çünkü derste sadece ders yapılmaz etkinlik yapılabilir birde bizim için değişiklik oldu.*” (5Ö4-K) ve “*Kullanılmalı. Neden? Çünkü gerek duydum. Gerekli olduğunu düşündüm. Çünkü önceki derslerimiz gibi değil bu daha eğlenceli*”(5Ö7-K), “*Evet, Sosyal dersleri böyle çok daha eğlenceli oluyor.*”(5Ö12-E) şekillerinde yorumlarda bulunmuşlardır. Öğrencilerin büyük çoğunluğu TYÖ modelinin Sosyal Bilgiler dersinde kullanılmaya devam edilmesini; etkinliklerin yapılması, eğlenceli olması, konuyu anlaşılır hale getirmesi, öğrenmeyi hızlandırması gibi gerekçelere bağlamışlardır. Ayrıca “*Bence kullanılmalı. Etkinlik yapıyoruz, videoları evde istediğimiz zaman izleyebiliyoruz.*”(5Ö9-E) şeklindeki bir yorumla da TYÖ modelinin sunduğu esnek öğrenme ortamının, öğrencinin bu modelin kullanımının devam etmesi yönündeki istekliliğini etkilediği söylenebilir. Bir başka öğrenci ise TYÖ modelinin kullanılmaya devam etmesini, “zor” olarak algıladığı dersi kolaylaştırmasına bağlayarak şu ifadeleri kullanmıştır; “*Evet kullanılmalı, çünkü Sosyal Bilgiler zor bir ders oyun oynayarak ders işleyince kolayca öğreniyoruz.*” (5Ö11-E). Dersin kolaylaşmasının öğrenmeyi hızlandıracağı düşünülerek uygun bir kod içerisinde öğrenci görüşüne tabloda yer verilmiştir.

Ancak bir beşinci sınıf öğrencisi TYÖ modelinin Sosyal Bilgiler dersinde kullanılmaması gerektiğini şu sözlerle ifade etmiştir; “*Bence kullanılmamalı çünkü ben normal anlatıldığında daha iyi anlıyorum. Derste hocayı dinlemek bana daha kolay geliyor. Olumsuzluklarında da söylemişim zaten videolarda aklıma takılan şeyleri soramıyorum*” (5Ö2-E) şeklindeki yorumuyla geleneksel öğretim sisteminin kendi öğrenmesine daha fazla katkısı olduğunu vurgulamıştır. TYÖ modelinin bu yüzden Sosyal Bilgiler dersinde kullanılmaya devam etmesini istememiştir. Aynı zamanda Edpuzzle uygulamasından öğretmene soru sorabileceğini bilmemesi, öğrencinin bu modeli olumsuz algılamasına neden olmuş olabilir.

Araştırmanın bir diğer ayağını oluşturan 14 yedinci sınıf öğrencisiyle yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Görüşme yapılan 14 yedinci sınıf öğrencisine TYÖ

modelinin Sosyal Bilgiler dersinde kullanılması hakkındaki görüşleri sorulmuş ve elde edilen bulgular frekans, yüzde olarak aşağıda verilmiştir.

**Tablo 38:** TYÖ Modelinin Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanılması ile İlgili 7. Sınıf Öğrenci Görüşleri

|              | Kategoriler                             | Katılımcı kodu                              | Frekans   | %          |
|--------------|-----------------------------------------|---------------------------------------------|-----------|------------|
| Kullanılmalı | Eğlenceli olması                        | 7Ö2-K, 7Ö5-K, 7Ö8-K, 7Ö10-E, 7Ö12-K, 7Ö14-E | 6         | 26,0       |
|              | Dersin daha anlaşılır olması            | 7Ö1-K, 7Ö6-E, 7Ö9-E, 7Ö11-K                 | 4         | 17,3       |
|              | Video ve etkinliklerin olması           | 7Ö1-K, 7Ö6-E, 7Ö8-K, 7Ö12-K                 | 4         | 17,3       |
|              | Öğretici olması                         | 7Ö5-K, 7Ö10-E                               | 2         | 8,69       |
|              | Öğrenilenleri kalıcılaştırması          | 7Ö2-K, 7Ö13-E                               | 2         | 8,69       |
|              | Sosyal bilgilerin ezber bir ders olması | 7Ö3-E, 7Ö8-K                                | 2         | 8,69       |
|              | Derslerin verimli olması                | 7Ö7-K                                       | 1         | 4,34       |
|              | Derslerin sakın geçmesi                 | 7Ö4-E                                       | 1         | 4,34       |
|              | Konuların hızlı öğrenilmesi             | 7Ö3-E                                       | 1         | 4,34       |
|              | <b>Toplam</b>                           |                                             | <b>23</b> | <b>100</b> |

Tablo 38 incelendiğinde yedinci sınıf öğrencilerinin %100'ü TYÖ modelinin Sosyal Bilgiler dersinde kullanılması desteklemektedirler. Düşüncelerini şu sözlerle dile getirmişlerdir; “*Sosyal Bilgiler dersinde kullanılmalı. Çünkü Sosyal Bilgiler dersi ezber bir konu TYÖ sayesinde hemen öğrenebiliriz.*”(7Ö3-E) ve “*Kullanılmalıdır. İlk soruda dediğim gibi Sosyal Bilgiler dersi çok ezber gerektirdiği için bu yöntem kullanılmalı. Hem anlayışlı bir öğretmenin dersi işleyişi hem de videoların ve etkinliklerin keyifli olması insanı biraz daha çekiyor.*”(7Ö8-K) şeklindeki ifadelerle “ezber” gerektiren bir ders olarak algılanan Sosyal Bilgiler dersinin kolaylaştığı ve eğlenceli bir ders halini aldığı dile getirilmiştir.

TYÖ modelinin Sosyal Bilgiler dersini monotonluktan kurtarıp daha renkli ve verimli bir hale getirdiğini ise bazı öğrenciler şu cümlelerle açıklamıştır; “*Bence kullanılmalı çünkü sürekli aynı şekilde ders dinlemek bir süre sonra sıkıcı olabiliyor. Bu yöntem farklı, etkinlik yaparak ders işliyoruz -oyunlar vs.- daha eğlenceli ve eğitici oluyor ve öğrenciyi sıkıyor*”(7Ö5-K) ve “*Evet, Sosyal Bilgiler dersinde kullanılmalı çünkü dersler daha verimli geçiyor*”(7Ö7-E).

Ayrıca bazı öğrenciler TYÖ modelinin Sosyal Bilgiler dersinde kullanılması hakkında, “*Tam olarak kullanılmalı bence sadece bir iki ay ile sınırlı olmamalı.*” (7Ö12-K) yorumlarıyla daha uzun vadede sürdürülmesine, “*Daha iyi anladım dersi. Bence sadece Sosyal Bilgiler dersi değil bütün derslerde kullanılabilir.*” (7Ö9-E) ve “*Kullanılmalı çünkü daha kolay aklımızda kalıyor hatta diğer derslerde de kullanılmalı.*” (7Ö13-E) yorumlarıyla ise diğer branş derslerini de kapsayacak daha büyük çaplı bir çalışma yapılabileceğine dair önerilerini dile getirmişlerdir.

Beş ve yedinci sınıf öğrencilerine, TYÖ modelinin Sosyal Bilgiler dersinde kullanılması hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Beşinci sınıfların büyük çoğunluğu, yedinci sınıf öğrencilerinin ise tamamı TYÖ modelinin Sosyal Bilgiler dersinde kullanılması gerektiği yönünde görüşler sunmuşlardır.



## SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu çalışmada 5 ile 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersi kapsamında uygulanan TYÖ modelinin öğrencilerin akademik başarılarına, öğrenmelerinin kalıcılığına ve görüşlerine etkisini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, nicel boyutta her iki sınıf düzeyinden de deney ve kontrol grupları oluşturularak veriler toplanıp gerekli analizlere tabi tutulmuştur. Nitel boyut için ise her iki deney grubu öğrencileri içinden gönüllü öğrencilerle görüşmeler gerçekleştirilmiş ve görüşmeler analizlere tabi tutulmuştur. Analizler neticesinde ulaşılan bulgulara dayalı olarak elde edilen sonuç, tartışma ve önerilere bu bölümde yer verilmiştir. Araştırmanın bütünlüğünü bozmamak için “Sonuç ve Tartışma” bölümünde ulaşılan beşinci ve yedinci sınıf sonuçları bir arada verilmiştir.

### Sonuç ve Tartışma

Beşinci ve yedinci sınıf deney-kontrol gruplarının Sosyal Bilgiler öntest puan ortamlarının istatistiksel olarak farklılaşmadığı bulunmuştur. Bu durum araştırma öncesinde deney ve kontrol gruplarının akademik başarı düzeylerinin denk olduğunu ve eşit şartlarda deney sürecine katıldıklarını gösterir. Bu şekildeki denklik, araştırma sürecinde uygulanacak diğer testlerin etkisini gösterebilmesi açısından önemlidir. TYÖ modeli kullanılarak yapılan çalışmalar tamamlandıktan sonra her sınıf düzeyine uygun olan ABT’nin sontesti, her iki düzeyindeki deney-kontrol gruplarına uygulanmıştır.

Beşinci sınıf deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öntest-sontest puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemektedir ancak sınıf puan ortalamalarının beşinci sınıf deney grubu lehine farklılaştığını görmek mümkündür. Buradaki en dikkat çekici unsur beşinci sınıf deney grubu öğrencilerinin lehine ABT sontest ortalamalarında bir farklılık meydana gelmiş olması ancak bu farklılığı istatistik sonuçlarına yansıyacak kadar büyük olmamasıdır. Beşinci sınıf son teste ilişkin ulaşılan sonuçlar Güler (2022) ile benzerlik göstermektedir. Güler (2022) TYÖ Modelinin öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisini incelediği araştırmasında, deney-kontrol grubunun sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık olmadığı ancak deney grubundaki başarının geleneksel öğrenmeye göre olumlu sonuçlara ulaştığını ifade eder. Ayrıca nitel bulgulara nicel bulgularla benzer niteliktedir. Nitekim beşinci sınıf öğrencilerinin büyük çoğunluğu, TYÖ modelinin Sosyal Bilgiler dersinde kullanılmasını eğlenceli, güzel, mantıklı, şaşırtıcı ve daha anlaşılır olması gibi olumlu nitelermeler ile ifade etmişlerdir. Ancak bu öğrenciler içinde olumsuz ve nötr yanıtlar veren öğrencilerin oranı hiç azımsanmayacak derecededir.

Beşinci sınıf deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin öğrenme kalıcılığı incelendiğinde, her iki grubun sontest ve kalıcılık testi puanlarının grup içi ve gruplar arası test sonuçlarının istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür. Bu durumda her iki grup öğrencilerinin grup içerisinde öğrenmelerinin kalıcı olduğunu söylemek mümkündür. Ancak gruplar arası kalıcılık testleri arasında farklılık olmaması deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerinden istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığını göstermiştir. Ancak istatistiğe yansımayan bu başarının öğrencilerin sınıf ortalamaları açısından deney grubu lehine anlamlı olarak farklılaştığı görülebilir (Şekil 3). Araştırma bu yönüyle, Tatal & Yazar'ın (2021) TYÖ modelinin ilkökul düzeyindeki öğrencilerin akademik başarıları, öğrenme kalıcılığı ve derse yönelik tutumları üzerinde de orta düzeyde etki gösterdiği ve öğrenmenin kalıcılığı açısından geleneksel derse dayalı öğretimden daha etkili olduğu sonucuna ulaştığı meta-analiz çalışmasıyla kısmen benzerlik göstermektedir.

Yedinci sınıf deney grubu öntest-sontest puanları arasında anlamlı farklılık görülürken yedinci sınıf kontrol grubunda anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Ayrıca yedinci sınıf deney ve kontrol gruplarının sontest puanları da deney grubu lehine anlamlı farklılık göstermektedir. Benzer durum sontest-kalıcılık testi karşılaştırmalarında da geçerlidir. Yedinci sınıf deney grubu kalıcılık puanlarının kontrol grubundan hem istatistiksel hemde sınıf ortalamaları açısından deney grubu lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır (Şekil 4). Yedinci sınıf sonteste ilişkin sonuçlar; Şahin (2020), Aksoy (2020), İşçi (2022), Yılmaz (2023), Esen (2022), Uzun (2022), Seitan, vd., (2020) ve Wei, vd., (2020) yaptığı çalışmalarla benzerlik göstermekteyken Al-Abdullatif (2020) ve Aydın'ın (2020) yaptığı çalışma ile benzerlik göstermez. Benzerlik gösteren çalışmalarda TYÖ modeliyle öğrencilerin, öğrenme becerilerini iyileştirdiği, çevreye ve öğrenme sürecine yönelik olumlu tutum geliştirdiği, öz-düzenleme becerilerini ve üst düzey düşünme becerisini geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Yedinci sınıf kalıcılık testine ilişkin bulgular ise; Akdeniz'in (2019) TYÖ modelini kullanarak sekizinci sınıf öğrencilerinin akademik başarı ve kalıcılığında bahsettiği çalışma sonucu ile benzerlik göstermektedir.

Beş ve yedinci sınıf öğrencilerine TYÖ modeline yönelik olumlu ve olumsuz görüşleri sorulmuştur. Öğrenciler modeli çoğunlukla olumlu yönlerini dile getirmekle beraber TYÖ modelini; eğlenceli, güzel, mantıklı, şaşırtıcı, faydalı gibi sıfatlarla ilişkilendirmişlerdir. Olumsuzluk, bazı öğrenciler içinde zorlayıcılık olarak nitelendirilen kısımların ise genellikle teknolojik nedenlerden kaynaklandığı ve ev kısmında yürütülmesi gereken kısımlarda olduğu görülmüştür. Ayrıca hiçbir beşinci sınıf öğrencisi TYÖ modeliyle işlenen dersleri zorlayıcı bulmamış aksine dersi; kolay, eğlenceli ve anlaşılır bulmuşlardır. Yine yedinci sınıfın büyük

çoğunluğu modeli zorlayıcı bulmazken bazı öğrenciler Edpuzzle uygulamasına giriş yapmayı zorlayıcı bulmuşlardır. Araştırmanın sonuçları İşçi (2022) ve Şerefli'nin (2020) ulaştığı öğrenci görüşleri ile benzerlik göstermektedir.

TYÖ modelinin öğrencinin kendi öğrenmesine katkı sunup sunmadığına dair sorular sorulmuştur. Her iki sınıf düzeyindeki öğrencilerin büyük çoğunluğu TYÖ modelinin öğrenmelerine katkısı olduğunu; dersi eğlenceli hale getirmesi, anlaşılır kılması, öğrenmeyi kolaylaştırması ve kalıcılaştırması gibi özelliklerini vurgulayarak dile getirmişlerdir. Ayrıca TYÖ modelinin Sosyal Bilgiler dersinde kullanılması hakkındaki öğrenci görüşleri de olumlu sonuç vermektedir. Beşinci sınıf öğrencilerinin büyük çoğunluğu, yedinci sınıf öğrencilerinin tamamı Sosyal Bilgiler dersinde TYÖ modelinin kullanılmasını istemişlerdir. Hatta bazı yedinci sınıf öğrencileri modelin dersin bütün konuları ve diğer dersler içinde kullanılmasını faydalı bulmuştur. Bu durum yedinci sınıf öğrencileri ile çalışma yapan Şerefli (2020) ve Şahin'in (2020) ulaştıkları öğrenci görüşleri ile benzerlik göstermektedir.

Araştırmanın sonucunda genel olarak yedinci sınıf öğrencilerinin TYÖ modeline uyum sağlama konusunda kendilerini yeterli gördükleri, akademik başarının ve öğrenme kalıcılığının bu yönde olumlu etkilendiğini görmek mümkündür. Beşinci sınıf öğrencilerinin bu modelin uygulanması konusunda bir otoriteye, bir yardımcıya ihtiyaç duydukları ve TYÖ modelinin farkında olmayıp daha muğlak cevaplar verdikleri görülmüştür. Ayrıca her iki deney grubunun akademik başarısının kontrol gruplarına göre istatistiksel ya da ortalamaları açısından yüksek çıkması, TYÖ modelinin etkililiğini göstermektedir. Araştırma bu yönüyle Zhu'nun (2021) TYÖ modelinin ortaokul ve lise öğrencilerine uygulanması durumunda geleneksel sınıf öğretiminden daha iyi olacağını, öğrencileri öğrenmeye teşvik ettiği gibi akademik başarılarını da artıracığını vurguladığı çalışması ile Özcan'ın (2021), TYÖ modelinin sınıf düzeylerine etkisinin akademik başarıyı etkileyen bir unsur olduğunu ifade eden çalışmalarıyla benzerlik göstermektedir.

## **Öneriler**

TYÖ modeli aslında öğretmenlerimizin “Haftaya yeni konuya geçeceğiz, derse gelmeden önce bir göz gezdirin.” söylemleri ile bizleri öğrenmeye yönlendirdikleri ve zihinlerimize ilk nüvelerin bu şekilde atıldığı bir modeldir. 1990'lı yılların başlarında bu nüveler teknoloji suyuyla sulanmış ve meyvelerini 2000'li yılların başlarında vermeye başlamıştır. Bu model çeşitli alanlarda özellikle de eğitim-öğretim alanında etkili sonuçlar vermiştir. Öğretimi kolaylaştırmak, öğrencilerden o anki şartlarda en iyi verimi almak ve sınıf içi zamanda öğrenciye kazandırılması istenilen bilgi, beceri, değer ve tutumların kazandırılması

için uygun boşluk tanımaktadır. Bu durum Sosyal Bilgiler dersi gibi değerlerini, kültürlerini bilen ve koruyan; eleştirel ve yaratıcı düşünmeye sevk eden, çevresiyle etkili iletişim kurabilen öğrenciler yetiştirmeyi beceri olarak kazandırmayı hedefleyen bir ilköğretim branşı için göz ardı edilmemesi gereken bir modeldir.

Yedinci sınıf öğrencilerinin TYÖ modelinin etkisiyle akademik başarıları, öğrenme kalıcılığı üzerinde olumlu etki göstermesi ve TYÖ modeline yönelik öğrenci görüşlerinin büyük oranda olumlu olması nedeniyle ortaokul 7 ve 8. sınıflar ile ortaöğretim basamaklarında TYÖ modelinin tam anlamıyla kullanımına başlanması daha uygun olabilir. Ortaokul 5 ve 6. sınıflarda modelin kullanılmasına karar verilmesi halinde öğrencinin TYÖ modeline alışması için velilerinde içerisinde yer aldığı bir oryantasyon sürecine ihtiyaç duyulabilir. Daha küçük sınıflardaki öğrenci velileri ile TYÖ modelinin mantığının anlatıldığı ve öğrencilerin uygulamalara (Edpuzzle, EBA, Edmodo vb.) girişlerini kolaylaştırmak açısından, veli toplantıları yapılabilir.

Öğrencilerin daha rahat bir şekilde Edpuzzle gibi uygulamalara girişlerini sağlayacak Türkçe ara yüze sahip harmanlanmış öğrenmenin her modeli için rahatlıkla kullanılacak uygulamalar(application) tasarlanabilir. Bu şekilde öğrencilerin evlerinde kendi başarılarına uygulama aracılığı ile ders katılmaları kolaylaştırılabilir. İnternet alt yapısı tüm ülke çapında geliştirip, teknolojik imkânlardan mahrum hiçbir okul kalmaması TYÖ modelinin etkililiği için çok daha iyi olabilir. Ekonomik açıdan yetersiz olan öğrencilerin bilgisayar ve tabletlere erişebilmeleri için okullardaki bir sınıf, ev ortamı sıcaklığında yeni nesil internet kafe “Tablet Evi” olarak düzenlenebilir.

TYÖ modeli, okulda ve evde olmak üzere iki kısım halinde yürütülen bir modeldir. Okulda yürütülen etkinliklerden en yüksek verimi almak için evde öğrencilere sunulan ders videolarının öğrencilerinin dikkatini çekip videoyu tamamlama isteği uyandıracak olması önemlidir. Bu yüzden modelin evde yürütülecek kısmında video kullanımına karar verilmesi halinde, bu videoların ders öğretmeni tarafından hazırlanması daha etkili sonuçlar verebilir. Çeşitli dijital platformlardan hazır olarak alınan videolar öğrencilerin video izleme motivasyon ve isteklerini etkileyebilmektedir. Öğrenciler kendi öğretmeninin anlattığı ders videolarını dinleme konusunda daha istekli olabilmektedirler.

Ödev videoları ders gününden en az üç gün önce sisteme yüklenmesi önerilebilir. Gelecek hafta işlenmesi planlanan konunun ödev videosu ise eski konunun son dersinden sonra sisteme yüklenebilir. Nitekim modele adapte olan öğrencilerin ders videolarını takip ettiği ve videoların devamlılığı konusunda bir beklentiye girdikleri görülmüştür.

## KAYNAKÇA

- Abeysekera, L. & Dawson, P. (2014). Motivation and cognitive load in the flipped classroom: definition, rationale and a call for research. *Higher Education Research & Development*, 34, 1-14. <https://doi.org/10.1080/07294360.2014.934336>
- Acar, Z. (2022). *Pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde ters yüz öğrenme modeli ile matematik öğretimi*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 777454)
- Akdeniz, E. (2019). *Ters yüz sınıf modelinin akademik başarı, tutum ve kalıcılık üzerine etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 550404)
- Akın, T. & Solak, M. Ş. (2021). Ters yüz edilmiş sınıfta kullanılan teknolojiler (Web 2.0 araçları). E. H. Toytok, M. Ramazanoğlu & Ö. Bolat (Eds.). *Ters Yüz Edilmiş Sınıf ve Öğrenme* içinde (I. Baskı, s. 135-200). Pegem Akademi.
- Aksoy, İ. (2020). *Ortaokul fen öğretiminde ters yüz sınıf uygulamaları*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 619992)
- Al-Abdullatif, A. M. (2020). Investigating self-regulated Learning and academic achievement in an elearning environment: The case of K-12 flipped classroom. *Cogent Education*, 7(1), 1-18. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2020.1835145>
- Altay, N. (2020). 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi: İzmir Örneği. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* içinde, 18(03), 336-352.
- Arslan, M. (2007). *Eğitimde Yapılandırmacı Yaklaşımlar*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 40(1), 41-61.
- Arslan, U. (2021). *Ters yüz sınıf modelinin ortaokul öğrencilerinin matematik dersindeki akademik başarıları ve öz düzenleme becerileri üzerine etkisinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 695917).
- Ateş, H. (2023). Designing a self-regulated flipped learning approach to promote students' science learning performance. *Educational Technology & Society*, 27(1), 65-83. <https://doi.org/10.30191/ETS.202401>
- Aybat, B. & Özgün, Y. (2020). *Uzaktan Eğitim Şart*. (I. baskı). Abaküs Kitap Yayın Eğitim.
- Aydın, H. (2020). *Ters-yüz edilmiş sınıf modelinin tam sayılarda işlemler konusunun öğreniminde akademik başarıya etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 623859)
- Aziz, S. K. (2021). *Ters Yüz Öğrenme Modelinin Biyoloji Konularını Öğrenmeye Etkisi: Mitokondri ve Kloroplast Örneği*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 671107)
- Baker, J. W. (2000). *The classroom flip: using web course management tools to become the guide by the side*. 11th international Conference on College Teaching and Learning, Jacksonville, Florida Community College.

- Barr, R., Barth, J. L., Shermis, S. S. (2013). *Sosyal Bilgilerin Doğası*. (C. Dönmez çev. ed.). Pegem Akademi. (Çalışmanın orijinali 1977’de yayınlanmıştır.)
- Bates, T. (2020). *Dijital Çağda Öğretim* [e-kitap sürümü]. <https://pressbooks.bccampus.ca/bates/part/bolum-7-medya-turleri-arasindaki-pedagogik-farklar>
- Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip your classroom: Reach every student in every class every day* [e-kitap sürümü]. [https://www.rcboe.org/cms/lib/GA01903614/Centricity/Domain/15451/Flip\\_your\\_Classroom.pdf](https://www.rcboe.org/cms/lib/GA01903614/Centricity/Domain/15451/Flip_your_Classroom.pdf)
- Bilgiç, C. (2023). *Argümantasyon temelli ters yüz öğrenme yaklaşımının sosyal bilgiler dersinde uygulanması*. (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 792225)
- Bolatlı, Z. & Korucu, A. (2020). Determining the academic achievement of students who use flipped classroom method supported by a mobile application and their views on collaborative learning. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 229-251. <https://doi.org/10.14686/buefad.631835>
- Brown, B. & Delanoy, N. & Webster, M. (2022). Flipped learning in grade 7 and 9 mathematics. *The Open/Technology in Education, Society, and Scholarship Association Conference*. 2(1), 1-8. <https://doi.org/10.18357/otessac.2022.2.1.23>.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Deneysel desenler: Öntest- son test kontrol grubu desen ve veri analizi*. (4. baskı). Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (24. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K, Akgül, Ö.A., Karadeniz, Ş.& Demirel, F. (2018). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. (25. Baskı). Pegem Akademi.
- Cevahir, E. (2020). *SPSS ile nicel veri analizi rehberi* [e-kitap sürümü]. [https://www.google.com.tr/books/edition/SPSS\\_ile\\_Nicel\\_Veri\\_Analizi\\_Rehberi/o8\\_xDwAAQBAJ?hl=tr&gbpv=0](https://www.google.com.tr/books/edition/SPSS_ile_Nicel_Veri_Analizi_Rehberi/o8_xDwAAQBAJ?hl=tr&gbpv=0)
- Chen, C.C. & Jones, K., T. (2007). Blended learning vs. traditional classroom settings: assessing effectiveness and student perceptions in an mba accounting course. *Journal of Educators Online*, 4(1), 1-15.
- Chen, Y., Wang, Y., Kinshuk & Chen, N.S. (2014). Is FLIP enough or should we use the FLIPPED model instead?. *Computers & Education*, 79(1), 16-27. <https://www.learntechlib.org/p/200883/>.
- Clark, K. R. (2015). The effects of the flipped model of instruction on student engagement and performance in the secondary mathematics classroom. *Journal of Educators Online*, 12(1), 91–115
- ClassDojo (2023). *Dünyadaki her çocuğun sevdiği türden eğitim alması gerekir*. Retrieved from <https://www.classdojo.com/tr-tr/about/>
- Cleveland-Innes, M. & Wilton, D. (2018). *Guide to blended learning*. The commonwealth of learning. [e-kitap sürümü].

- Correa, M. (2015). Flipping the foreign language classroom and critical pedagogies a (new) old trend. *Higher Education for the Future*, 2(2), 114-125.
- Coşkun, H. (2021). *7. sınıf kuvvet ve enerji ünitesinde Ters Yüz Sınıf Modeli destekli FeTeMM yaklaşımına dayalı tasarlanan öğrenme ortamının başarı ve motivasyona etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 703155)
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları içinde* (S.B. Demir, çev. ed.). Ankara: Eğiten Kitap. (Çalışmanın orijinali 2013'te yayınlanmıştır.)
- Çağlar, A. (2010). 21.yy'da okulun değişen rolü ve yeni eğilimlere ilişkin iyimser bazı öngörüler. *21.yüzyılda eğitim ve Türk eğitim sistemi*. (2. Baskı, ss.57-68). Ankara: Pegem Akademi.
- Çelikkaya, T. (2021). 21. yüzyıl becerileri ve sosyal bilgiler öğretimi. T.Çelikkaya, Ç. Ö. Demirbaş, T. Yıldırım, H. Yakar (Eds.). *Sosyal Bilgiler Öğretimi I* içinde (3.Baskı, sf.122-155). Pegem Yayınevi
- Dianati, S., Nguyen, M., Dao, P., Iwashita, N. ve Vasquez, C. (2020). Student perceptions of technological tools for flipped instruction: The case of Padlet, Kahoot! and Cirrus. *Journal of University Teaching ve Learning Practice*, 17(5), 1-16. <https://doi.org/10.53761/1.17.5.4>
- Dinç, E. & Doğan, Y. (2010). İlköğretim ikinci kademe sosyal bilgiler öğretim programı ve uygulanması hakkında öğretmen görüşleri. *Journal of Social Studies Education Research*. 1(1), 17-49.
- Doğan, İ.,& Doğan, N. (2021). İstatistiksel eşleme metodolojisi ve rubin eşleme yönteminin sağlıkta kullanımı ile ilgili ampirik bir değerlendirme. *Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*. 11(2), 129-136. <https://dx.doi.org/10.33631/duzcesbed.784688>
- Doğanay, A. (2008). Çağdaş sosyal bilgiler anlayışı ışığında yeni sosyal bilgiler programının değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2). 77-96.
- Doğru, E. (2022). *Uzaktan eğitimde alternatif bir öğretim yaklaşımı olarak çevrimiçi ters yüz öğrenme modelinin ortaokul öğrencilerine etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 755546)
- Dolanbay, H. (2020). Medya okuryazarlığı becerisi ve öğretimi. T.Çelikkaya, H. Yakar (Eds.), *Konu ve Beceri Temelli Sosyal Bilgiler Öğretimi II* içinde. (1.Baskı, sf. 45-78). Nobel Yayınevi.
- Dunn, A.W. (1916). *The Social studies in secondary eucation: A six-yaer program adapted both to the 6-3-3 and the 8-4 plans of organization*. (Research Report No. 28) Washington: Goverment Print Office.
- Ekşi, H. & Türk Kurtça, T. (2021). *Nitel desenler: Durum çalışması* [e-kitap sürümü]. <https://edam.com.tr/urun-yayin/nitel-desenler-durum-calismasi/>

- Erdoğan, E. & Akbaba, B. (2019). Ters yüz edilmiş sınıf modeliyle ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi akademik başarılarının geliştirilmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 8(1), 193 - 213. <https://doi.org/10.30703/cije.465095>
- Ertaş Karaaslan, Z. & Kaptan, F. (2023). Fen bilimleri dersinde uygulanan ters-yüz sınıf modelinin akademik başarıya ve üstbilişsel farkındalığa etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 52(240), 2787-2828. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.1169063>
- Esen, E.B. (2022). *Ortaokul 7. sınıf kuvvet ve enerji ünitesinin Ters Yüz Sınıf Modeli ile öğretiminde öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerinin gelişiminin değerlendirilmesi*. (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 764127)
- Flipped Learning Network. (2014). *Defining F-L-I-P & finding resources*. Retrieved from <https://flippedlearning.org/>
- Göksu, D. (2018). *Ters yüz sınıf (flipped classroom) modelinin 5. sınıf öğrencilerinin ingilizce akademik başarıları, öğrenme kaygıları ve tutumlarına etkisi*. (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 541682)
- Güler, H. (2022). *Din öğretiminde ters yüz sınıf modelinin uygulanması (Kur'ân-ı Kerim dersi örneği)*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 768760)
- Gülersoy, A.E., Özbay G., Yıldırım, G. & Çetinkaya, B. (2021). Sosyal bilgiler dersi öğretim programı kazanımlarının (4., 5., 6. ve 7. Sınıflar) eğitim felsefesi ve eğitim teorileri açısından incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi Eğitimi Dergisi*. 7(1), (I. Baskı, s. 151–199) <https://doi.org/10.47615/issej.94483>
- Günbatar, M.S. (2021). Neden ters yüz edilmiş sınıf (Ters yüz edilmiş sınıf uygulamasının avantajları ve sınırlılıkları). Eşef Hakan. T., Mehmet, R.& Özgür B.(Ed.). *Ters Yüz Edilmiş: Sınıf ve Öğrenme* içinde (1. Baskı, s.17-32). Ankara: Pegem Akademi.
- Gündüz, M. & Aktepe, V. (2021). Sosyal bilgilerde değerler eğitimi. E. Yalçinkaya, N. Kurtdepe Fidan, M. Gündüz & V. Aktepe (Eds.). *Kuramdan Uygulamaya Sosyal Bilimler Öğretimi* içinde. (I.Baskı, s.210-233) <https://doi.org/10.14527/9786257676328>
- Gündüzalp, C. (2022). Web 2.0. araçları ve eğitim. Songül K. (Ed.). *Eğitim ve Bilim 2022* içinde (I. Baskı, s. 23-36). Efeakademi Yayınları.
- Gürer, Ö. (2023). *Kesirlerle işlemler konusunda ters yüz sınıf uygulamasının öğrencilerin başarılarına ve matematik motivasyonuna etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 793013)
- Hair, J.F., Black, W.C., Babin, J., Anderson, R.E.,& Tatham, R.L. (2013). *Multivariate Data Analysis*. Pearson Education Limited.
- Hasançelebi, B., Terzi, Y., & Küçük Z. (2020). Madde güçlük indeksi ve ayırt edicilik indeksine dayalı çeldirici analizi. *Gümüşhane Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*. 10(1) 224-240.
- Herreid, C. & Schiller, N. (2013). Case Studies and the Flipped Classroom. *Journal of College Science Teaching*. 42(5). 62-66.
- Horn, M.B. ve Staker, H. (2012). *Classifying K-12 Blended Learning*. Innosight Institute.

- İslamoğlu, A. H. & Alnıaçık, Ü. (2014). Sosyal Bilgilerde Araştırma Yöntemleri. (4. baskı). Beta Basım. İstanbul.
- İşçi, T. G. (2022). *Ters yüz edilmiş öğrenme modelinin sosyal bilgiler dersinde kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına ve üst düzey düşünme becerilerine etkisi*. (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 755236)
- Kan, Ç. (2010). Sosyal bilgiler dersi ve değerler eğitimi. *Millî Eğitim Dergisi*, 40(187), 138-145
- Kara, C. (2015). Flipped Classroom. *Toraks Cerrahisi Bülteni*, 9(1), 224-228. <https://doi.org/10.5152/tcb.2015.064>
- Kara, C. (2016). Ters Yüz Sınıf. *Tıp Eğitimi Dünyası*, 15(45), 12-26.
- Karaca, C. (2016). Öğretim teknolojilerinde güncel bir yaklaşım: Ters yüz öğrenme. Ö. Demirer, S. Dinçer (Eds.). *Eğitim bilimlerinden yenilikler ve nitelik arayışı* içinde. (I. baskı), 1161-1172. Pegem Aakademi. <https://dx.doi.org/10.14527/9786053183563.071>
- Keskin, Y. (2021). : Sosyal bilgiler programı tarihi ve güncel gelişmeler. T.Çelikkaya, Ç.Ö. Demirbaş, T. Yıldırım, H. Yakar (Eds.), *Yeni program ve ders içeriklerine göre Sosyal Bilgiler Öğretimi I* içinde (3.Baskı, s. 1-45). Pegem Yayınevi.
- Khan Akademi TR. (2018). *Herkese, Her Yerde, ve Dünya Standartlarında, Bedelsiz Eğitim!*. Retrieved from <https://www.khanacademy.org.tr/mobil/hakkimizda.asp>
- Khan Akademi, (2023). *What is the history of KhanAcademy?*. Retrieved from <https://support.khanacademy.org/hc/en-us/articles/202483180-What-is-the-history-of-Khan-Academy->
- Kıral, B. (2021). Ters yüz edilmiş sınıfta öğretmen, öğrenci, veli. E. H.Toytok, M. Ramazanoğlu & Ö. Bolat (Eds.), *Ters Yüz Edilmiş Sınıf ve Öğrenme* içinde (1. Baskı, sf. 53-78). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kocabatmaz, H. (2021). Ters yüz sınıf modeli. A. Özdemir (Ed.). *Ters Yüz Sınıf Modeli Kuramdan Uygulamaya* içinde (I. Baskı, ss. 73-116). Ankara: Pegem Akademi.
- Köksal, H. (2019). İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programı. R. Turan. & T. Yıldırım (Eds.) *Sosyal Bilgilerin Temelleri* içinde. (3.Baskı, ss.39-66). Anı Yayıncılık.
- Krippendorff, K. (2004). *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology*. (2. Baskı) Hindistan: Sage.
- Kurtoğlu, C. (2019). *Ters yüz sınıf modeline ilişkin ortaokul öğretmen ve öğrencilerinin hazır bulunuşluk durumlarının incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 605297)
- Küçüköğlu, A. & Taşgın, A. (2016). Öğretim ile ilgili Temel Kavramlar. S. Güven, M. A.Özerbaş (Ed.). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* içinde. (2. Baskı, ss.1-20). Pegem Akademi.
- Lage, M. J., Platt, G. J., & Treglia, M. (2000). Inverting the Classroom: A Gateway to Creating an Inclusive Learning Environment. *The Journal of Economic Education*, 31(1), 30-43. <http://dx.doi.org/10.2307/1183338>

- Lo, C. K., & Hew, K. F. (2017). A critical review of flipped classroom challenges in K-12 education: possible solutions and recommendations for future research. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 12(4), 1-22.
- Marouf, R. & Brown, J. (2021). A Review on the Contribution of ClassDojo as Point System Gamification in Education. *20th IFIP TC 14 International Conference, ICEC 2021* (pp. 441-448). Coimbra: Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-89394-1\\_37](https://doi.org/10.1007/978-3-030-89394-1_37)
- Mazur, E. (2009). *Farewell, Lecture?*. Science (New York, N.Y.). 323(5910). 50-1. <https://doi.org/10.1126/science.1168927>
- MEF (2023). *Stratejik amaçlar, stratejik hedefler, faaliyetler ve performans ölçütleri*. Retrieved from <https://www.mef.edu.tr/tr/hakimizda/stratejik-plan>
- Miles, M. B., & Huberman, M. A. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*. London: Sage.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). *Sosyal bilgiler öğretim programı Programı (İlkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. <https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=354> (Erişim tarihi: 13.03.2022)
- Milli Eğitim Temel Kanunu (1973). *T.C. Resmi Gazete*, 145774, 24 Haziran 1973
- National Council for the Social Studies. (2022). *What is the social studies*. Retrieved from <https://www.socialstudies.org/>
- Oğuz, O., Oktay, O. & Ayhan, H. (2010) *21. yüzyılda eğitim ve Türk eğitim sistemi*. (2. Baskı) Ankara: Pegem akademi.
- Ökmen, B. (2020). *Basamaklandırılmış ters yüz öğrenme modeli öğretim sürecinin geliştirilmesi*. (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 608900)
- Öz, A. M. (2022). *Güneş, dünya ve ay ünitesinde ters yüz sınıf modelinin farklı sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin başarı ve eleştirel-analitik düşünme becerisine etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 744873)
- Özcan, İ. (2021). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde Ters Yüz Sınıf Modelinin öğrencilerin tutumlarına ve akademik başarılarına etkisi*. (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 696888)
- Özdağ, R. A. (2023). *Matematik öğretiminde çevrimiçi ters yüz sınıf modelinin başarı, kalıcılık ve tutuma etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 818633)
- Özdemir, S. (2019). *The role of listening skills in the pronunciation of diphthongs through flipped classrooms*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 581040)
- Özerbaş, M. A. (2016). Öğretim ile ilgili temel kavramlar. S. Güven, M. A.Özerbaş (Ed.) *Öğretim İlke ve Yöntemleri içinde*. (2. Baskı, ss.191-217). Pegem Akademi.
- Öztürk C., Coşkun Keskin S. & Otluoğlu R. (2014). *Sosyal bilgiler öğretimi. Sosyal bilgiler öğretiminde edebî ürünler ve yazılı materyalleri*. (6. Baskı). Pegem Akademi.

- Pamuk, A. (2007, Kasım). *Karakter Eğitimi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. 1.Ulusal İlköğretim Kongresi'nde sunulan poster bildirisi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Russell W. B. III. & Waters, S. (2022). *Essentials of Middle and Secondary Social Studies*. Birleşik Krallık: Taylor & Francis.
- Satparam, J. (2023). *Reinventing flipped learning: An exploratory study on the use of online flipped learning in the new normal*. Conference: De La Salle University Research Congress. Manila/Philippines.
- Seitan, W. I., Ajlouni, A. O., Al-Shra'h, N. D. A. (2020). The impact of integrating flipped learning and information and communication technology on the secondary school students' academic achievement and their attitudes towards it. *International Education Studies*, 13 (2), 1-10.
- Solmaz, E. (2021). Ters yüz sınıf modelinde kullanılan dijital program ve araçlar. A. Özdemir (Ed.). *Ters Yüz Sınıf Modeli Kuramdan Uygulamaya* içinde (I. Baskı, ss. 117-164). Pegem Akademi.
- Smith, B.A., Palmer, J.J. & Correia, S. T. (1995). Social studies and the birth of NCSS: 1783-1921. *Correia Journal*. 59(7), 393-398. <https://www.socialstudies.org/social-education/59/7/social-studies-and-birth-ncss-1783-1921>
- Söğüt, M. & Polat, S. (2020). Ters-yüz sınıf modelinin etkin vatandaşlık öğrenme alanının öğretiminde kullanılmasının öğrencilerin akademik başarılarına etkisi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(24), 2472 - 2504. <https://doi.org/10.26466/opus.658882>
- Şahin, Ş. (2020). *Ters yüz sınıf modeli uygulamalarının, ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler derslerine yönelik akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 638124)
- Şentürk Kara, E. (2021). *A'dan Z'ye Görüşme: Nitel Araştırmalarda Veri Toplama Yöntemi Teori-Uygulama*. (I. Baskı). Nobel Yayıncılık.
- Şerefli, B.(2020). *Sosyal bilgiler öğretiminde ters yüz edilmiş sınıf modeli: Akademik başarıya, tutuma etkisi ve öğrenci görüşleri*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 630057)
- Tabachnick, B.G. & Fidell, L.S. (2013). *Using Multivariate Statistics*. (Sixth ed.). Pearson, Boston.
- Talbert, R. (2023). *Flipped Learning: A Guide for Higher Education Faculty*. Amerika Birleşik Devletleri: Taylor & Francis.
- Temür, T. (2022). Sanal Manipülatif Kullanımının 7. Sınıf Cebirsel İfadeler Ve Denklem Konusuna Yönelik Kavram Yanılgılarını Gidermede Rolü. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 706891)
- Tonbuloğlu, İ. & Tonbuloğlu, B. (2021). *Eğitimde Dijital Dönüşüm Harmanlanmış Öğrenme*. (Raporu No: 2021/09). İlim Kültür Eğitim Vakfı.
- Toytok, E. H. & Ramazanoğlu, M. (2021). Ters yüz edilmiş sınıfın hikâyesi. E. H.Toytok., M. Ramazanoğlu & Ö. Bolat (Eds.). *Ters Yüz Edilmiş Sınıf ve Öğrenme* içinde (I.Baskı, ss. 1-16). Pegem Akademi.

- Turan Yılmaz, A. (2023). *Ters yüz öğrenmenin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin iş ve enerji konusunda başarılarına etkisi ve öğrencilerin modele yönelik görüşleri*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 776416)
- Tutal, Ö. & Yazar, T. (2021). Flipped classroom improves academic achievement, learning retention and attitude towards course: a meta-analysis. *Asia Pacific Education Review*, 22(4), 655-673.
- Tüfekçi Aslım, S. (2021). Harmanlanmış Öğrenme. A. Özdemir (Ed.), *Ters yüz öğrenme modeli: kuramdan uygulamaya içinde* (1.Baskı, ss. 51-72). Pegem Yayınevi.
- Türkiye Cumhuriyeti Mesleki Yeterlilik Kurumu (2015). *Türkiye yeterlilikler çerçevesi*. [https://yokak.gov.tr/Common/Docs/Enqa/TYC\\_tebliğ\\_Tr.pdf](https://yokak.gov.tr/Common/Docs/Enqa/TYC_tebliğ_Tr.pdf) (Erişim Tarihi: 23.12.2023)
- Türnüklü, D. A. (2000). Eğitim bilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilecek nitel bir araştırma tekniği: görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24 (24), 543-559 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuey/issue/10372/126941>
- Uzun, İ. (2022). *Fen Bilimleri dersinde Ters Yüz Sınıf modelinin akademik başarı ve bazı duyuşsal değişkenlere etkisinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 742506)
- Wei, X., Cheng, I., Chen, N., Yang, X., Liu, Y., Dong, Y., Zhai, X. & Kinshuk (2020). Effect of the flipped classroom on the mathematics performance of middle school students. *Educational Technology Research and Development*, 68 (3), 1461-1484.
- White, C. S. (1982). A Validation Study of the Barth-Shermis Social Studies Preference Scale. *Theory and Research in Social Education*, 10(2), 1-20. <https://doi.org/10.1080/00933104.1982.10505421>
- Winter, J. W. (2018). Performance and motivation in a middle school flipped learning course. *TechTrends: Linking Research and Practice to Improve Learning*, 62 (2), 176-183
- Yakar, H. (2021). Sosyal bilgiler öğretiminde küresel eğitim. T.Çelikkaya, Ç.Ö. Demirbaş, T. Yıldırım, H. Yakar (Ed.), *Yeni program ve ders içeriklerine göre Sosyal Bilgiler Öğretimi I içinde* (3.Baskı, s. 157-182). Pegem Yayınevi
- Yanardağ, H. (2021). *Ters yüz sınıf uygulamalarının mevsimler ve iklim ünitesinin öğretiminde 8. sınıf öğrencilerinin akademik başarı, tutum ve öğrenme kalıcılıklarına etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 694341)
- Yanpar Yelken, T., Yokuş G.& Uygur M. (2020). Bilimsel araştırmaları inceleme ve değerlendirme ölçütleri ve tarama araştırmaları için analitik puanlama anahtarı. Oral, B.,& Çoban, A., (Ed.). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri içinde* (1. Baskı, s. 441-460). Pegem Akademi.
- Yavuz, M. (2022). *The effect of flipped learning model on students' achievements in science lessons: A meta-analysis study*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 748824)
- Yılar, M.B. & Tağrikulu, P. (2021). Sosyal bilgilerde öğrenme ve öğretim yaklaşımları. T.Çelikkaya, Ç.Ö. Demirbaş, T. Yıldırım, H. Yakar (Eds.), *Yeni program ve ders içeriklerine göre Sosyal Bilgiler Öğretimi I içinde* (3.Baskı, s. 47-95). Pegem Yayınevi

- Yılmaz, R. (2022). *Teaching reading strategies to secondary school learners: A flipped learning perspective*. (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 713329)
- Yu, L., Li, Y., Lan, Y. & Zheng, H. (2023). Impacts of the flipped classroom on student performance and problem solving skills in secondary school chemistry courses. *Chemistry Education Research and Practice*, 24(3). 1025-1034.
- Zheng, L., Bhaga, K. K., Zhen, Y.,& Zhang, X. (2020). The Effectiveness Of The Flipped Classroom On Student's Learning Achievement And Learning Motivation. *Journal Of Education Technology & Society*, 23(1), 1-15.
- Zhu, G. (2021). Is flipping effective? A meta-analysis of the effect of flipped instruction on K-12 students' academic achievement. *Educational Technology Research and Development*, 69(2), 733- 761. <https://doi.org/10.1007/s11423-021-09983-6>



## EKLER

### Ek 1: 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğrenci Akademik Başarı Testi Örneği

#### 5. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİ TESTİ

Bu test İnsanlar, yerler ve çevreler öğrenme alanında yer alan konular kapsamında oluşturulmuş toplam 15 adet çoktan seçmeli soru bulunmaktadır. Başarılar dilerim.

Adı:.....  
Soyadı:.....  
Sınıf:.....  
Tarih:.....

1. Bisiklet ile Türkiye turu yapmak isteyen Gül ile Faruk gezecekleri yerlerin

- I. Yükselteleri,
- II. Denize göre konumları,
- III. Düzlük ve dağlık alanları hakkında bilgi edinmek istiyorlar.

Buna göre Gül ve Faruk'un hangi haritaya ihtiyaçları vardır?

- A) Kroki B) Siyasi harita  
C) Fiziki harita D) Özel harita

2. Bir haritada yeşil, sarı, kahverengi ve beyaz tonlarının belirgin bir şekilde kullanıldığı görülür. Bu durumun nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Engelenin fazla olması  
B) Yükseltinin fazla olması  
C) Nüfusun fazla olması  
D) İklimin soğuk olması

3. Ali Bey torunları Umut, Müge ve Lamia ile bulmaca çözerken 'Akarsular tarafından derin bir biçimde yarılmış çevresine göre yüksekte kalan düzlüklere denir.' şeklinde bir soru ile karşılaşmışlardır. Bu soruya aşağıdaki cevapları vermişlerdir.

Ali Bey: Ova olmalı çünkü ovalar akarsular tarafından oluşmuştur.

Umut: Vadi olmalı çünkü vadilerde akarsular tarafından oluşturulmuş yüzey şeklidir.

Müge: Dağ olmalı çünkü çevresine göre yüksekte olduğundan bahsetmiş.

Lamia: Plato olmalı çünkü çevresine göre yüksekte kalan düzlüklerdir.

Buna göre Ali Bey ve torunları arasında kim bulmacada yer alan soruya doğru cevap vermiştir?

- A) Ali Bey B) Umut  
C) Müge D) Lamia

4. Aşağıdakilerden hangisi insanların yaşamayı en çok tercih edecekleri alanlar arasında gösterilemez?

- A) Akarsu kenarları B) Verimli araziler  
C) Engeli araziler D) Ovalar

5. Hava durumu, kısa süreli hava olaylarını gösterirken iklim, uzun süreli hava olaylarının ortalamalarını gösterir. Buna göre aşağıdakilerden hangisi hava durumu için bir örnek olamaz?

- A) Haftaya karla karışık yağmur bekleniyor  
B) Cuma gününden itibaren sıcaklıklar artacak  
C) Karadeniz bölgesi dört mevsim yağışlıdır  
D) Bugün hava sıcaklığı mevsim normallerinin üzerinde seyrediyor.

6. Temmuz ve ağustos aylarında, ülkemizin Akdeniz ve Ege kıyılarında sıkça orman yangınları görülür. Bunun temel sebebi aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Yaz aylarının sıcak geçmesi  
B) Dağların kıyıya paralel olması  
C) Taş evlerin yaygın olması  
D) Maki bitki örtüsüne sahip olması

7. İnsanlar, ihtiyaçlarını karşılamak için doğal çevrede bazı değişiklikler yapmışlardır. Buna göre aşağıdakilerden hangisi insanların ihtiyaçlarını karşılamak için doğal çevreyi kullanma biçimlerinden birisi olamaz?

- A) Elektrik elde etmek için baraj yapılması  
B) İletişim için telefon yapılması  
C) Ulaşım için köprülerin yapılması  
D) Barınmak için evlerin yapılması

8. Trabzon, Rize ve Giresun'un dağlık kesimlerinde nüfusun seyrek olmasında;

- I. su kaynakları,
- II. yeraltı kaynakları,
- III. yer şekilleri

unsurlarından hangilerinin etkisi vardır?

- A) Yalnız I B) Yalnız II  
C) I ve III D) II ve III

- I. Dağlık bir alana sahip olan Hakkâri ve Muğla gibi illerimiz az nüfuslanmıştır.
- II. Tuz gölü ve çevresinde yağışın az olmasından dolayı yerleşim azdır.
- III. Teke ve Taşeli platoları, arazi yapısı ve verimsiz toprağı nedeniyle az nüfuslanmıştır.

9. Yukarıdakilere göre aşağıdaki yerleşmeyi etkileyen doğal faktörlerden hangisine değinilmemiştir?

- A) Yer şekilleri B) Su kaynakları  
C) İklim D) Toprak yapısı

10. Benim adım Ahmet. Karadeniz bölgesinde yaşıyorum. Geçen yıl ilkbahar ayında ailemle köydeki evimde otururken çok şiddetli bir

yağmur yağmaya başladı evimizin olduğu yer çok eğimli olduğu için jandarma ve yetkili kişilerin uyarıları ile evimizi boşaltıp belirlenen güvenli alanlara bizi götürdüler. Yağmur dinip etraf sakinleşince evimize gittiğimizde toprak kaymış ve evimizi de beraberinde götürmüştü. O afet olduğunda evde olmadığımız için çok şanslıyız. **Ahmet'in yaşadığı bu doğal afet aşağıdakilerden hangisidir?**

- A) Erozyon B) Heyelan  
C) Çığ D) Sel

11. Aşağıdakilerden hangisi doğal afetlerin insanlar üzerinde bıraktığı olumsuz etkilerinden değildir?

- A) Dayanışmayı artırması  
B) Korkuyu artırması  
C) Gelecek kaygısı oluşturmaması  
D) Güvensizlik oluşturmaması

12. Aşağıdakilerden hangisi çevre sorunlarından birisi değildir?

- A) Çığ B) Gürültü kirliliği  
C) Erozyon D) Su kirliliği

13. Hava kirliliği; hızlı kentleşme, kalitesiz yakıtların ısınma için kullanılması, araba egzozları ve sanayi bacalarından çıkan zararlı gazların havayı kirlilemesi sonucunda karşımıza çıkan bir durumdur. Hava kirliliği, insanlar gibi diğer canlılara da zarar vermektedir. Bu zararı önlemek ya da azaltmak için tedbirler alınabilir. **Buna göre aşağıdakilerden hangisi hava kirliliğini önlemek amacıyla alınacak bir tedbir olamaz?**

- A) Binalara ısı yalıtımı yaptırılması  
B) Konutlarda kömür kullanımının teşvik edilmesi  
C) Toplu taşıma araçlarının tercih edilmesi  
D) Enerji üretiminde yenilenebilir enerji kaynaklarının kullanılması

14. Aşağıdakilerden hangisi doğal afetlerin özelliklerinden birisi değildir?

- A) Gerçekleşmesinde insanlar etkilidir.  
B) Can ve mal kayıplarına neden olabilir.  
C) Çok kısa bir zaman diliminde meydana gelir.  
D) Çoğu zaman engellenmesi mümkün değildir.

-

|        |                                          |
|--------|------------------------------------------|
| Ayşe   | Bitki örtüsünün bilinçsizce yok edilmesi |
| Burhan | Toprağın eğim yönüne dik sürülmesi       |
| Ceylan | Meralarda hayvanların aşırı otlatılması  |
| Emin   | Besi hayvancılığının yaygınlaşması       |

15. Yukarıda erozyonu artıran nedenler ile ilgili hangi öğrencelerin verdiği cevaplar yanlıştır?

- A) Ayşe ve Burhan B) Ayşe ve Ceylan  
C) Burhan ve Emin D) Ceylan ve Emin

Aşağıdaki kutucukları (X) işaretini kullanarak işaretleme yapınız.

|    |   |   |   |   |
|----|---|---|---|---|
| 1  | A | B | C | D |
| 2  | A | B | C | D |
| 3  | A | B | C | D |
| 4  | A | B | C | D |
| 5  | A | B | C | D |
| 6  | A | B | C | D |
| 7  | A | B | C | D |
| 8  | A | B | C | D |
| 9  | A | B | C | D |
| 10 | A | B | C | D |
| 11 | A | B | C | D |
| 12 | A | B | C | D |
| 13 | A | B | C | D |
| 14 | A | B | C | D |
| 15 | A | B | C | D |

Ad:

Soyadı:

Sınıf:

Rabia Özcan

Başarılar

dilerim...

## Ek 2: 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğrenci Akademik Başarı Testi Örneği

### SOSYAL BİLGİLER DERSİ TESTİ

Bu test 7.sınıf bilim, teknoloji ve toplum öğrenme alanında yer alan konular kapsamında oluşturulmuştur.

Adı:.....Soyadı:.....

Sınıfı:.....Tarih:.....

- I. Bilgi nesilden nesile aktarılmaya başlanmıştır.
- II. Tarih öncesi dönem sona ermiş ve İlk Çağ başlamıştır.
- III. Elde edilen bilgiler depolanmaya başlanmıştır.

1. Yukarıda verilen bilgiler aşağıdaki olayların hangisi ile gerçekleşmiştir?

- A) Tekerleğin icadı B) Kâğıdın icadı  
C) Yazının icadı D) Matbaanın icadı

2. Mısırlılar resimleri simgeleştirerek .....denilen yeni bir yazı türünü kullanmaya başlamışlardır. Resim yazısı olarak da bilinen bu yazı 700'den fazla işareten oluşmaktadır. Bu metinde boş bırakılan yere aşağıdakilerden hangisinin yazılması uygundur?

- A) Çivi yazısı B) Latin alfabesi  
C) Fenike alfabesi D) Hiyeroglif yazı

- MÖ. 3000'li yıllarda Nil nehri çevresinde yetişen bitkiden yararlanılır.
- İskenderiye kütüphanesine gidersek karşımıza en çok çıkacak olan kağıttır.

3. Yukarıdaki bilgilere bakılarak nasıl bir çıkarımda bulunabiliriz?

- A) İlk kez Mısır'da üretilen papirüs bitkisinden bahsetmiştir  
B) İlk kez Bergama'da üretilen parşömen bitkisinden bahsetmiştir  
C) İlk kez Mısır'da kullanılan Hiyerogliften bahsetmiştir  
D) İlk kez Sümerlerde kullanılan Çivi Yazısından bahsetmiştir.

4. Aşağıdakilerden hangisi Orta Çağ aydınlatan kültür ve bilim merkezlerinden birisidir?

- A) Londra B) Semerkant  
C) Berlin D) Roma

5. Matbaanın icadı ve kullanımının yaygınlaşmasıyla aşağıdakilerden hangisi arasında bir ilişki yoktur?

- A) Okuma yazma oranının artması  
B) Haber ve düşüncelerin hızlı yayılması  
C) Monarşi yönetimlerin güç kazanmaya başlaması  
D) Yeni fikirler ve araştırmaların geniş kitlelere ulaşması

6. İbn-i Firnas, bir planör yaparak uçmayı deneyen ilk bilim insanlarından birisidir. İlk denemesindeki başarısızlığına rağmen tasarımını geliştirerek ikinci denemede on dakikadan fazla uçmayı başarmıştır. Bunun yanında astronomi, müzik ve mühendislik alanlarında da çalışmalar yapmıştır. Buna göre İbn-i Firnas ile ilgili,

- I. Kararlı bir bilim insanıdır.
- II. Gelişmelere kapalıdır.
- III. Çok yönlüdür.

yargılarından hangilerine ulaşılabilir?

- A) Yalnız I B) I ve II  
C) I ve III D) I, II ve III

7. Farabi ve el Kindi gibi bilginler matematiği müziğe uygulayarak, müzik aletleri ve notaları icat ettiler. Buna göre bilimsel faaliyetler için aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?

- A) Farklı alanlar birbirinden etkilenmiştir.  
B) Sınırlı çalışma alanlarına sahip olmuşlardır  
C) Devlet tarafından desteklenmişlerdir  
D) Masraflı çalışmalar olduğu için gelişme gösterememiştir

8. "Bir su damlası nasıl diğer su damlalarına benzer ise bir milletin geleceği de geçmişine aynen benzer." İbn Haldun'un sözünde aşağıdaki bilim dallarından hangisinin önemi vurgulanmaktadır?

- A) Astronomi B) Tarih

C) Coğrafya

D) Edebiyat

9. Aşağıdakilerden hangisi Sanayi İnkılabının sosyal sonuçlarından biridir?

A) Üretim alanı genişlemiştir.

B) Çekirdek aile yaygınlaşmıştır.

C) Üretilen ürün miktarı artmıştır.

D) Bilime dayalı teknikler geliştirilmiştir.

10. Avrupa'da Rönesans ve Reform hareketlerinin öncesinde bilimsel gelişmenin önündeki en büyük engel skolastik düşünce anlayışıdır. Buna göre aşağıdakilerden hangisi skolastik düşünce anlayışını yansıtan ifadelerden biridir?

A) Evreni tanımak için araştırmak gerekir.

B) Bilimsel araştırmalara ihtiyaç vardır.

C) Kilisenin söylediği her şey doğrudur.

D) Bilgi; deney ve gözlemle ispat edilebilir.

11. XV-XX. Yüzyıllar arasında Avrupa'da yaşanan aşağıdaki gelişmelerden hangisinin günümüz bilimsel birikiminin oluşmasına olumlu bir etkisi olmuştur?

A) Dogmatik düşüncenin yayılması

B) Kilisenin etkisinin artması

C) Dünya'nın yuvarlak olduğunun keşfi

D) Mezhep savaşlarının yaşanması

12. Aşağıdakilerden hangisi özgür düşüncenin gelişmesi için yapılması gerekenlere bir örnek olmaz?

A) Bilim insanlarının buluşlarından dolayı mahkemelerde yargılaması.

B) Bilim insanları için rasathane, laboratuvar vs. kurulması.

C) Bilim insanlarının maddi açılarından desteklenmesi.

D) Bilim insanlarının düşüncelerini özgürce ifade edebilmeleri.

13. Newton, kütle çekim kanununu ortaya koyarak dünya ile nesneler arasında bir çekim olduğunu gözlemledi. Newton, bu gözlemlerini kendi geliştirdiği yansıtımlı teleskopla gerçekleştirdi. Onun öncülüğünü yaptığı çalışmalar sayesinde bilim insanları 20. yüzyılda uzaya uydu ve insan göndermeyi

başardı. Bu uydular sayesinde hava olaylarını gözlemleme ve iletişim kolaylaştı. Buna göre Newton ile ilgili;

I. Günümüz teknolojisine katkı sağladığı

II. Bilimsel birikimini teknolojik ürüne dönüştürdüğü

III. Fizik alanındaki kütle çekim kanununu astronomide kullandığı

gibi yargılardan hangilerine ulaşılabilir?

A) I ve II

B) I ve III

C) II ve III

D) I, II ve III

14. Aşağıda verilen örneklerden hangisi bilimsel çalışmaların engellendiğine kanıt olarak gösterilebilir?

A) Takiyüddin Mehmet'in Osmanlı padişahından on bin altın alarak İstanbul'da bir rasathane kurması

B) Abbasi Halifesinin Beyt'ül Hikme adı verilen akademide bilimsel çalışmalar yapılması için imkanlar sunması

C) İyonlarda yöneticilerin farklı düşüncedeki bilim insanlarının görüşlerini özgürce açıklaması

D) Orta Çağ Avrupa'sında skolastik düşünceye karşı gelen bilim adamlarını hapse atılması

15. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nde yer alan "Herkesin bir devletin toprakları üzerinde serbestçe dolaşma ve oturma hakkı vardır." Maddesi, sahip olduğumuz hangi hak ve özgürlükle ilgilidir?

A) Din ve vicdan özgürlüğü

B) Bilim ve sanat özgürlüğü

C) Yerleşme ve seyahat özgürlüğü

D) Düşünce ve Kanaat özgürlüğü

16. Aşağıdakilerden hangisi yazının icadının sağladığı faydalardan birisi değildir?

A) Geçmiş ile gelecek arasında bağ kurmayı kolaylaştırır

B) Tarihi çağların başlamasını sağlamıştır

C) İlk dini inançların ortaya çıkmasını sağlamıştır

D) İnsanların konuşmadan da anlaşmasını sağlamıştır

17. Geçmişte insanlar bilgiyi kaydetmek ve daha sonraki nesillere aktarmak için çeşitli araçlar kullanmışlardır. Buna göre aşağıdakilerden hangisi geçmişte insanların bilgi aktarmak için kullandığı araçlardan birisi değildir?

- A) Parşömen B) Kil Tablet  
C) Papirüs D) Pelur

18. Kil tabletler tarihte bilinen ilk kitap örneklerini oluştururlar. Buna göre aşağıdakilerden hangisi kil tabletlerin sağladığı yararlarından birisidir?

- A) Hazırlaması çok zaman alır  
B) Ağır olduğu için taşınması zordur  
C) Bilgiyi gelecek kuşaklara aktarır  
D) Çok fazla alan kaplar

19. Ela eskiden insanların bilgileri kayıt altına almak için kullandıkları araçlarla bu araçların hammaddeleri arasında bir eşleştirme yapmıştır.

| Bilgilerin kayıt altına almak için kullanılan araçlar | Araçların hammaddeleri |
|-------------------------------------------------------|------------------------|
| Papirüs                                               | I. Toprak              |
| Parşömen                                              | II. Deri               |
| Kil Tabletler                                         | III. Bitki             |

Yukarıdaki gibi eşleştirme yapan Ela hangi hammaddelerin yerini değiştirirse eşleştirmeyi doğru yapmış olur?

- A) I ve II B) I ve III  
C) II ve III D) Hiçbiri

20. Fenike alfabesi, MÖ. 1000'li yıllarda Sümer yazı sistemi örnek alınarak oluşturulmuştur. Yunanlılar bu alfabeyle sesli harfler ekleyerek alfabedeki harf sayısını artırmışlardır. Romalılar alfabeyi geliştirerek günümüze en yakın haline getirdi. Bu gelişmiş alfabeyi de Latin alfabesi olarak adlandırdı. Günümüzde Türkiye dahil çoğu ülke Fenike alfabesinin gelişmiş hali olan Latin alfabesini kendi dillerine uyarlayarak kullanmaktadır.

Buna göre aşağıdaki açıklamalardan hangisi söylenemez?

- A) Latin alfabesinin gelişmesinde birçok uygarlık etkili olmuştur  
B) Her uygarlık kendi ihtiyacına göre alfabeyi şekillendirmiştir  
C) Latin alfabesinin gelişmesi bir anda olmuştur  
D) Alfabenin gelişmesi yılların birikimi ile olmuştur

21. Fatih Sultan Mehmet'in İstanbul'u fethedip Karadeniz'i Türk gölü hâline getirmesiyle İpek Yolu, kudretli hükümdar Yavuz Sultan Selim'in Mısır Seferiyle de Baharat Yolu Osmanlı'nın denetimine geçmiştir. Böylece Osmanlı, tüm doğu-batı ticaretini kendi idaresi altına almıştır. Avrupa Devletleri, en büyük düşman olarak gördükleri Osmanlı'ya vergi vermeyi kabullenemedikleri için yeni ticaret yolları arayışına girmişlerdir. Yukarıdaki açıklamaya göre Avrupalı devletlerin yeni ticaret yolları arayışı aşağıdaki hangi gelişmeye neden olmuştur?

- A) Reform B) Rönesans  
C) Aydınlanma Çağı D) Coğrafi Keşifler

22. Skolastik Düşünce, Aforoz ve Baskıcı Kilise... gibi kavramlar aşağıdaki gelişmelerden hangisiyle ilişkilidir?

- A) Ortaçağ Avrupası B) Sanayi Devrim  
C) Aydınlanma Çağı D) Coğrafi Keşifler

23. "Herkes, düşünce ve kanaat hürriyetine sahiptir. Her ne sebeple olursa olsun kimse düşünce ve kanaatlerini açıklamaya zorlanamaz; düşünce ve kanaatleri sebebiyle kınanamaz ve suçlanamaz."

Yukarıda Anayasamızın "Düşünce ve Kanaat Hürriyeti" hakkındaki tanımına yer verilmiştir. Bu tanıma dikkate alacak olursak aşağıdakilerden hangisi bu tanıma uygun bir açıklama olamaz?

- A) Herkes istediğini düşünmekte özgürdür  
B) Herkes düşündüklerini söylemek zorundadır

- C) Kimse düşüncelerini açıklaması için zorlanamaz  
D) Kimse düşündüğü şeylerden dolayı yargılanamaz

24. Ege kıyılarında kurulan İyonlar, bilim insanlarını ve bilimsel çalışmaları desteklemişlerdir. Özgür düşünce ortamı sağlayarak fikirlerin rahatlıkla ifade edilmesi için ortam hazırlamışlardır. **Yukarıdaki açıklamaya göre Eski Anadolu uygarlığı olan İyonların bilime olan katkıları beraberinde neleri getirmiştir?**

- A) Matematik, felsefe ve tıp gibi alanlarda önemli gelişmeler olmuştur  
B) Skolastik düşünce güçlenerek bilimsel gelişmeleri yavaşlatmıştır  
C) Fikirlerini söyleyen bilim insanları ağır şekilde cezalandırılmıştır  
D) Deney ve gözlem ikinci plana atılmış kilise öğretileri esas alınmıştır

- Dünya'nın saatte yüzlerce kilometre hızla dönmesine rağmen varlıkların yerinden fırlamaması
- Okyanuslarda yaşanan gelgit olayı
- Fırlatılan cisimlerin düşmeden önce belli bir yolu takip etmesi

Kütle Çekim Kanununun varlığını kanıtlayan etkenlerdir.

25. Buna göre Kütle Çekim Kanunu'nun varlığını bilim dünyasına ispatlayan kişi kimdir?

- A) Newton B) Graham Bell  
C) Thomas Edison D) Albert Einstein

26. Portekizli denizci Macellan, sürekli batıya doğru gidilirse doğuda olan Hindistan'a ulaşabileceğini düşünmüştür. Bu düşüncesinden hareket ederek deniz seferine çıkmış Avustralya'da yerliler tarafından öldürülünce yerine yardımcısı Del Cano (Del Kano) geçerek bu seferi tamamlamış ve Macellan'ın düşüncesinde haklı olduğunu kanıtlamıştır. **Buna göre, Del Cano dünyanın çevresini dolaşarak Macellan'ın aslında hangi düşüncesini kanıtlamıştır?**

- A) Dünya'nın yuvarlak olduğunu

- B) Yerçekiminin olduğunu  
C) Güneşin yuvarlak olduğunu  
D) Dünya'nın Güneş'in çevresinde döndüğünü

27. **Aşağıdakilerden hangisi Türk-İslam medeniyetindeki bilim adamlarından değildir?**

- A) Ali Kuşçu B) Harezmi  
C) İbni Sina D) Galileo

28. Orta Çağ'da Avrupa'da skolastik düşünce hâkim olduğu için bilimsel faaliyetlerin ve düşünmenin yasaklandığı bir dönem yaşanırken; aynı zamanlarda İslam dünyası "Altın Çağı" yani en görkemli zamanlarını yaşıyordu. **Yukarıdaki açıklamaya göre aşağıdaki yorumlardan hangisi yapılamaz?**

- A) Her uygarlık aynı şartlar altında yaşamıyordu  
B) Ortaçağda İslam uygarlığı en parlak dönemini yaşıyordu  
C) Skolastik düşünce Avrupa'da bilimsel gelişmeleri engelliyordu  
D) Avrupa her zaman İslam dünyasından ileride olmuştur.

- I. Bilginin depolanmasını sağlar
- II. Bilgiye ulaşmayı kolaylaştırır
- III. Ekonomik gelişmeyi sağlar

29. **Yukarıdakilerden hangisi ya da hangileri yazı, matbaa ve kâğıdın doğrudan sağladığı faydalardan değildir?**

- A) Yalnız I B) Yalnız III  
C) I ve II D) II ve III

Başarılar Dilerim...  
Rabia ÖZCAN

### Ek 3: Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu Örneği

#### YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Sevgili Öğrenciler,

Sizlerle Ters Yüz Öğrenme(TYÖ) modelini kullanarak sosyal bilgiler dersimizi çeşitli etkinlikler yaparak işledik. Bu derse ilişkin görüşleriniz ve beklentilerinizi merak ediyorum.

Bu görüşmede;

- Söyleyeceklerinizin tümü gizli tutulacak ve isimleriniz araştırmada yer almayacak isimleriniz şifrelenecektir.
- Görüşmeye başlamadan önce belirtmek istediğiniz bir düşünce ya da bir soru varsa sorabilirsiniz.

Aşağıdaki sorulara samimiyetle cevap vererseniz çok mutlu olurum. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Rabia ÖZCAN

Bayburt Üniversitesi Sos. Bil. Eğit. Y.L. Öğrencisi

#### Kişisel Bilgiler

Yaş:

Sınıf:

Cinsiyet:

Anne Eğitim Düzeyi:

Baba Eğitim Düzeyi:

#### Görüşme Soruları

1. Sosyal bilgilerin dersinin ters yüz öğrenme modeliyle işlenmesi hakkında ne düşünüyorsun?
2. Önceden işlediğiniz derslerden farkı var mıdır? Varsa nelerdir?
3. Ters yüz öğrenme modelinin zorlayıcı olduğunu düşünüyor musun? Nedenini açıklar mısın?
4. Ters yüz öğrenme modelinin sence olumlu yanları neler?
5. Ters yüz öğrenme modelinin sence olumsuz yanları neler?
6. Ters yüz öğrenme modelinin sana bir şeyler kattığını düşünüyor musun? Düşünüyorsan bunlar neler? Düşünmüyorsan neden?
7. TYÖ modeli sence sosyal bilgiler dersinde kullanılmalı mı? Neden?

#### Ek 4: İzin Yazıları Örnekleri

Evrak Tarih ve Sayısı: 26.11.2022-104556



**T.C.**  
**BAYBURT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ**  
**ETİK KURULU**  
**KARARI**



Karar Tarihi  
25.11.2022

Karar Sayısı  
266

Oturum Sayısı  
12

Üniversitemiz Etik Kurulu tarafından, Bayburt Üniversitesi Rektörlüğü Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü'nün 16.11.2022 tarihli ve E-83542712-050.99-102432 sayılı yazısı gereği, Bayburt Üniversitesi Rektörlüğü Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı 21 05 numaralı öğrenci Rabia ÖZCAN'ın yürüttüğü "Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Ters Yüz Öğrenme Modelinin 5. ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarına, Kalıcılığına ve Tutumlarına Etkisi" başlıklı yüksek lisans tezi araştırma önerisi üniversitemiz etik kurulu tarafından incelenmiş olup, araştırma önerisinin etik ilkelere uygun olduğuna toplantıya katılan üyelerin oy birliğiyle karar verilmiştir.

---

Prof.Dr. Ali Savaş BÜLBÜL  
Başkan  
**BELGENİN ASLI ELEKTRONİK İMZALIDIR**

#### Mevcut Elektronik İmzalar

Prof.Dr. ALİ SAVAŞ BÜLBÜL (Etik Kurulu - Başkan) 26.11.2022 11:26

Ayrıntılı bilgi için irtibat: Nuri TURAN

Tel: :

Faks:

E-Posta: :

Elektronik adı:

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



T.C.  
BAYBURT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : E-83542712-302.14.01-105741  
Konu : Araştırma ve Uygulama İzin Talebi  
(Rabia ÖZCAN)

01.12.2022

ANKARA İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

Enstitümüz Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı 21 05 numaralı öğrencisi Rabia ÖZCAN'ın "Sosyal Bilgiler dersine yönelik ters yüz öğrenme modelinin farklı sınıf düzeyleri olan 5. ve 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına, kalıcılığa ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına dair bir çalışma" konulu tez çalışması hakkında anket formu; Araştırma Uygulama İzin Formunda belirtilen ortaokulunda 05.12.2022- 01.05.2023 tarihleri arasında araştırma/uygulama yapma izni verilmesi hususunda;  
Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Prof.Dr. Mahir KADAKAL  
Rektör Yardımcısı

Ek: Araştırma Uygulama İzni ve Ekleri (19 Sayfa)

|                                                   |
|---------------------------------------------------|
| T.C.<br>ANKARA VALİLİĞİ<br>MİLLİ Eğitim Müdürlüğü |
| Gelen Evrak K.No :                                |
| Gelen Evrak Tarihi : 05.12.2022                   |
| Evrakın Gittiği Bölüm : Str. Geli.                |

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

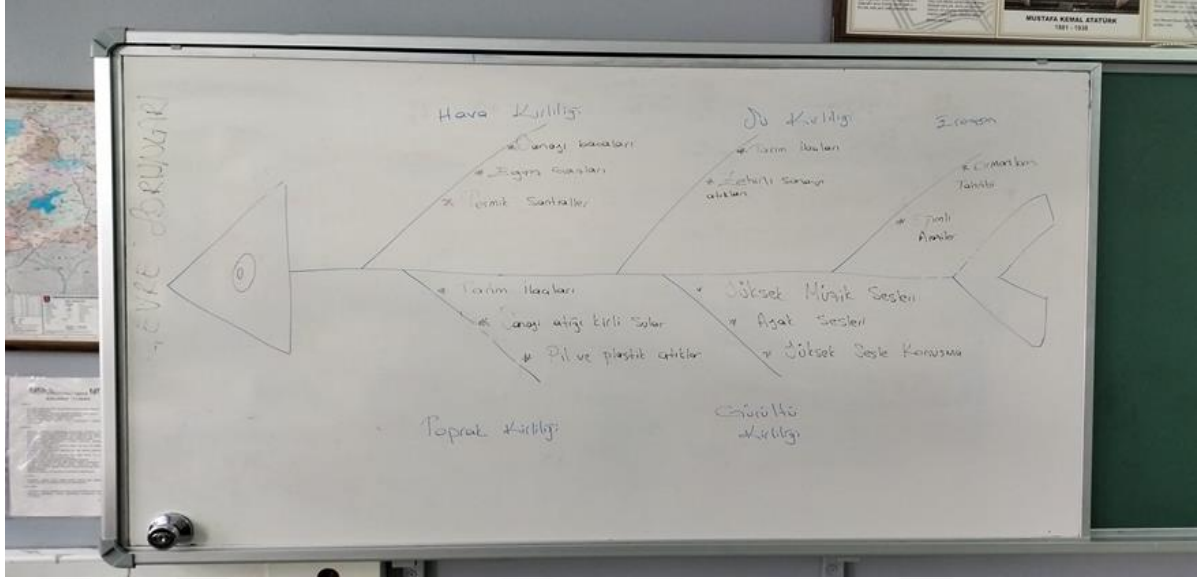
Belge Doğrulama Kodu : BSR3986DV2  
Kep Adresi : bayun@hs01.kep.tr

Belge Takip Adresi : <https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5264&eD=BSR3986DV2&eS=105741>

Bilgi için: TUĞRUL FİDAN  
Unvan: Memur



## Ek 5: TYÖ Modelinin Uygulama Aşamasına Dair Bazı Resimler



Ek 5.1. Beşinci Sınıflarla Uygulanan Üçüncü Hafta Balık Kılçığı Etkinliği



Ek 5.2. Beşinci Sınıflar Üçüncü Hafta Çember Tekniğinin Uygulaması



**Ek 5.3. Beşinci Sınıflar Beşinci Hafta İstasyon Tekniğinin Uygulanması**

| edpuzzle            |         |         |           |         |                  |         |                  |         |                  |
|---------------------|---------|---------|-----------|---------|------------------|---------|------------------|---------|------------------|
| video ödevi         |         |         |           |         |                  |         |                  |         |                  |
| Öğretmen (Bu bölüm) | Öğrenci | Öğrenci | Öğrenci   | Öğrenci | Öğrenci          | Öğrenci | Öğrenci          | Öğrenci | Öğrenci          |
| A. E                | 100/100 | 1/1     | 19 Aralık | ✓       | 19 Aralık, 21:32 | ✓       | 19 Aralık, 21:32 | ✓       | 19 Aralık, 21:32 |
| c. k                | 100/100 | 1/1     | 2 Ocak    | ✓       | 2 Ocak, 22:30    | ✓       | 2 Ocak, 22:30    | ✓       | 2 Ocak, 22:30    |
| Ç. N                | 100/100 | 1/1     | 19 Aralık | ✓       | 19 Aralık, 16:19 | ✓       | 19 Aralık, 16:19 | ✓       | 19 Aralık, 16:19 |
| a. nr               | 100/100 | 1/1     | 22 Aralık | ✓       | 22 Aralık, 22:30 | ✓       | 22 Aralık, 22:30 | ✓       | 22 Aralık, 22:30 |
| al. e               | 100/100 | 1/1     | 19 Aralık | ✓       | 19 Aralık, 16:19 | ✓       | 19 Aralık, 16:19 | ✓       | 19 Aralık, 16:19 |
| B. G                | 100/100 | 1/1     | 20 Aralık | ✓       | 20 Aralık, 07:25 | ✓       | 20 Aralık, 07:25 | ✓       | 20 Aralık, 07:25 |
| Ç. A                | 100/100 | 1/1     | 20 Aralık | ✓       | 20 Aralık, 16:29 | ✓       | 20 Aralık, 16:29 | ✓       | 20 Aralık, 16:29 |
| D. K                | 100/100 | 1/1     | 19 Aralık | ✓       | 19 Aralık, 17:50 | ✓       | 19 Aralık, 17:50 | ✓       | 19 Aralık, 17:50 |
| k. x                | 100/100 | 1/1     | 3 Ocak    | ✓       | 3 Ocak, 20:50    | ✓       | 3 Ocak, 20:50    | ✓       | 3 Ocak, 20:50    |
| d. k                | 100/100 | 1/1     | 14 Ocak   | ✓       | 14 Ocak, 14:01   | ✓       | 14 Ocak, 14:01   | ✓       | 14 Ocak, 14:01   |
| o. k                | 100/100 | 1/1     | 28 Ocak   | ✓       | 28 Ocak, 22:35   | ✓       | 28 Ocak, 22:35   | ✓       | 28 Ocak, 22:35   |
| o. k                | 100/100 | 1/1     | 26 Aralık | ✓       | 26 Aralık, 22:18 | ✓       | 26 Aralık, 22:18 | ✓       | 26 Aralık, 22:18 |
| o. k                | 100/100 | 1/1     | 20 Aralık | ✓       | 20 Aralık, 21:00 | ✓       | 20 Aralık, 21:00 | ✓       | 20 Aralık, 21:00 |
| o. k                | 100/100 | 1/1     | 3 Ocak    | ✓       | 3 Ocak, 20:12    | ✓       | 3 Ocak, 20:12    | ✓       | 3 Ocak, 20:12    |
| o. k                | 100/100 | 1/1     | 3 Ocak    | ✓       | 3 Ocak, 20:12    | ✓       | 3 Ocak, 20:12    | ✓       | 3 Ocak, 20:12    |

**Ek 5.4. Beşinci Sınıfların Edpuzzle'deki Ödev Takip Durumu Listesi**

| Atama                                            | Başlangıç tarihi | Bitiş tarihi  | Birlik  |
|--------------------------------------------------|------------------|---------------|---------|
| 5.3.5. Doğal Afetlerin İnsan Üzerindeki Etkileri | 9 Ocak           | Son tarih yok | 5/47    |
| 5.4.4. Doğal Afetler ve Çevre Sorunları 3        | 5 Ocak           | Son tarih yok | 4/47    |
| 5.3.4. Doğal Afetler ve Çevre Sorunları 2        | 2 Ocak           | Son tarih yok | 4/46    |
| 5.3.4. Doğal Afetler ve Çevre Sorunları          | 2 Ocak           | Son tarih yok | 5/46    |
| 5.3.3. Nerede Yaşanır 3                          | 29 Aralık        | Son tarih yok | 7/46    |
| 5.3.3. Nerede Yaşanır 2                          | 29 Aralık        | Son tarih yok | 7/46    |
| 5.3.3. Nerede Yaşanır 1                          | 26 Aralık        | Son tarih yok | 9/46    |
| İklimim ve Yaşamım                               | 19 Aralık        | Son tarih yok | 12/47   |
| 5.3. Yaşadığımız yer                             | 11 Aralık        | Son tarih yok | 20 / 47 |

**Ek 5.5. Beşinci Sınıflar İçin Beş Haftalık Hazırlanan Etkileşimli Video Serisi**



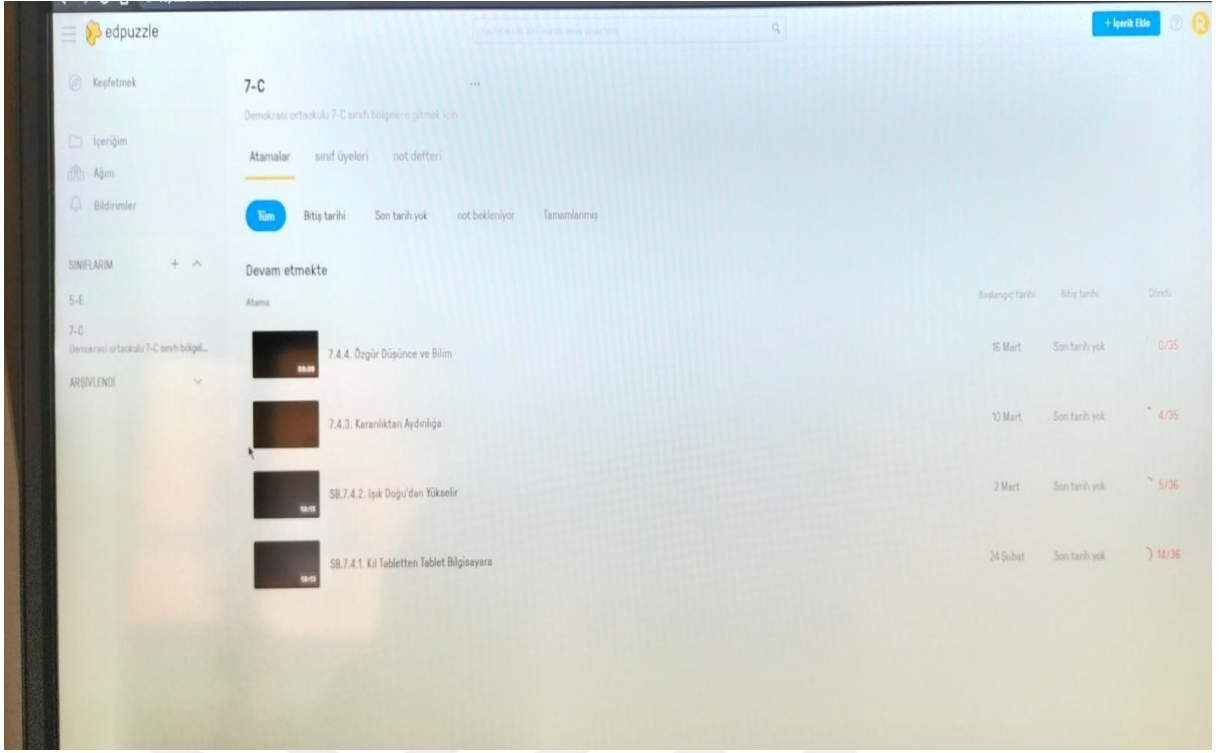
**Ek 5.6. Yedinci Sınıflarla İlk Hafta Uygulanan Zıt Panel Etkinliği**



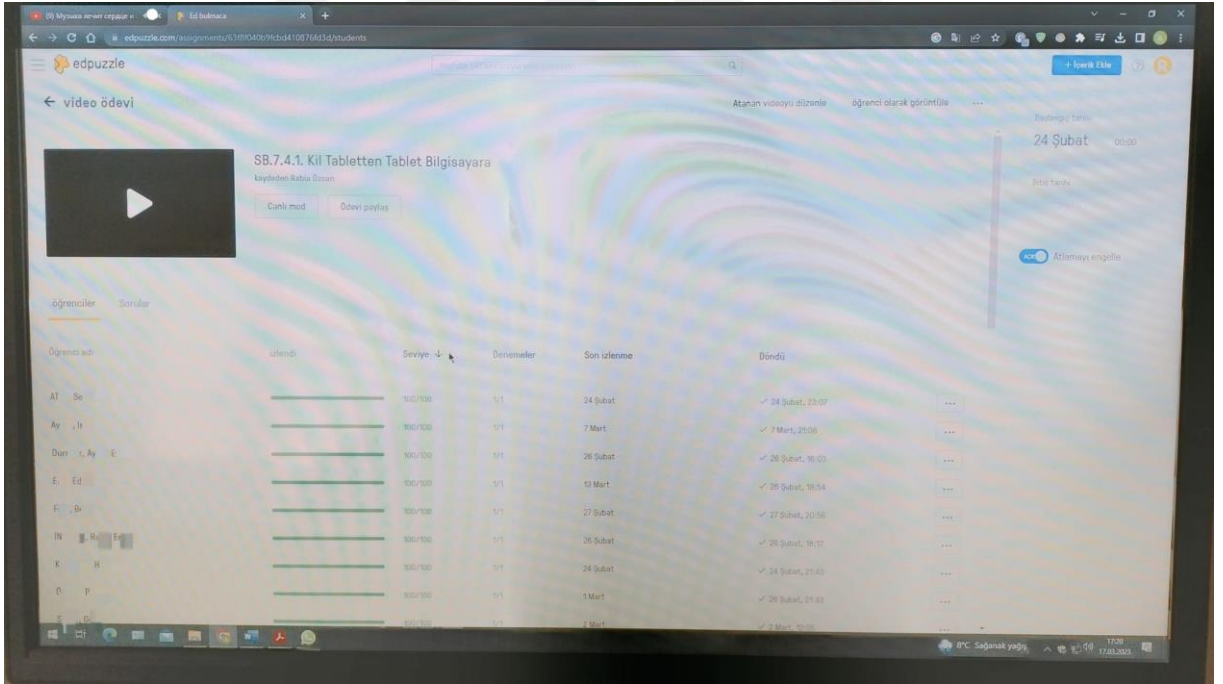
**Ek 5.7. Yedinci Sınıflar Üçüncü Hafta Münazara Uygulaması “Dünya Düz mü Yuvarlak mı?”**



**Ek 5.8. Yedinci Sınıflarla Son Hafta Uygulanan Takım Oyunu Turnuva Tekniği**



**Ek 5.9. Yedinci Sınıflar İçin Dört Haftalık Hazırlanan Etkileşimli Video Serisi**



**Ek 5.10. Yedinci Sınıfların Edpuzzle'daki Ödev Takip Durumu Listesi**

## ÖZ GEÇMİŞ

İlk ve orta öğretimini Türkiye'nin çeşitli şehirlerindeki ilkokul, ortaokul ve liselerde sürdürdü. 2015 yılında Malatya'da Hafize Özal Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinden mezun oldu. 2016 yılında Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliğini kazandı. 2020 yılında bölümden mezun oldu. 2021 yılında Bayburt Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi Yüksek Lisans bölümünü kazandı.

