



T.C.

TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

TERS YÜZ ÖĞRENME MODELİNE İLİŞKİN

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN

GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Muhammet KILIÇ

Danışman: Doç. Dr. Fatih YAZICI

TOKAT

Ekim, 2022

ETİK SÖZLEŞME

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre, Doç. Dr. Fatih Yazıcı danışmanlığında hazırlamış olduğum “Ters Yüz Öğrenme Modeline İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi” adlı Yüksek Lisans tezinin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

01/10/2022

Muhammet Kılıç



JÜRİ KABUL VE ONAY

Muhammet Kılıç tarafından hazırlanan “**Ters Yüz Öğrenme Modeline İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi**” adlı tez çalışmasının savunma sınavı 01/09/2022 tarihinde yapılmış olup aşağıda verilen Jüri tarafından Oy Birliği ile Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi’nde Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri (Unvanı, Adı Soyadı)**İmzası**

Üye (Başkan) : Doç. Dr. Tercan YILDIRIM

.....

Üye (Danışman) : Doç. Dr. Fatih YAZICI

.....

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Hakan ÖRTEN

.....

ONAY

03/10/2022

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Teşekkür

Öncelikle yüksek lisans eğitimimden tez araştırmamın sonuna kadar her zaman kıymetli görüşleriyle ufkumu genişleten ve ilerlediğim yolda bana ışık tutan değerli danışmanım Doç. Dr. Fatih YAZICI'ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tezimle ilgili görüşleri, eleştirileri ve önerileri için kıymetli jüri üyelerim Doç. Dr. Tercan YILDIRIM ve Dr. Öğr. Üyesi Hakan ÖRTEN'e teşekkürü borç bilirim. Tez süreci boyunca desteğini esirgemeyen değerli arkadaşlarım Emrullah YALÇIN ve Murat SOYHAN'a, veri toplama süresi boyunca yanımda olan Halil İbrahim DURAN'a ve araştırmaya katılan, görüşleriyle destek olan saygıdeğer öğretmenlerime teşekkür ederim.

Eğitim hayatım boyunca her zaman destekçim olan aileme, araştırma süresince daima yanımda olan sevgili eşime sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

ÖZET

TERS YÜZ ÖĞRENME MODELİNE İLİŞKİN SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Kılıç, Muhammet

Yüksek Lisans, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Fatih YAZICI

Ekim 2022, x + 93 sayfa

Bu çalışmada sosyal bilgiler dersi öğretmenlerinin görüşlerinden hareketle Ters Yüz Öğrenme Modelinin sosyal bilgiler dersinde kullanımının olumlu ve olumsuz etkilerinin ortaya konması amaçlanmıştır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması modelinde desenlenmiştir. Araştırmaya ilişkin veriler 2020-2021 öğretim yılının bahar döneminde, İstanbul ilinde görev yapan 34 sosyal bilgiler öğretmeninden elde edilmiştir. Araştırmaya dâhil olan katılımcılar kolayda örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Araştırmanın verileri 8 sorudan oluşturulmuş yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilmiş, alınan veriler belirli temalar altında tablolastırılarak içerik analizine tabi tutulmuştur. Öğretmenlerin görüşleri sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak modelin sosyal bilgiler ders içeriğine uygun olduğu düşünülmektedir. Katılımcılara göre TYÖ modelinin uygulanabilmesi için gerekli altyapı şartlarının oluşmasının gerektiği, aynı zamanda sınıf mevcutlarının ve ders saatlerinin uygun olması ve öncelikle öğrencilerin ve öğretmenlerin TYÖ modelinin alışılmış metotlardan farklı oluşundan kaynaklı sürece alışması ve benimsemesi gerekmektedir. Bunun yanı sıra yöntemin uygulanabildiği durumlarda; öğrencilerin derslerde daha aktif olacaklarını, konuları somutlaştırabilecek etkinliklerin kullanılabileceğini, derse ilginin artacağını, yaparak yaşayarak öğrenmeler gerçekleşeceğini böylece öğrenilenlerin daha kalıcı hale geleceğinden ve daha etkili öğrenmeler gerçekleşebileceğinden bahsedilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Ters Yüz Öğrenme, Ters Yüz Sınıf, Evde Ders Okulda Ödev, Sosyal Bilgiler.

ABSTRACT**SOCIAL STUDIES RELATED TO THE INVERSE FACE LEARNING METHOD
EXAMINATION OF THE OPINIONS OF TEACHERS**

Kılıç, Muhammet

Master's Thesis, Department of Social Studies Education

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Fatih Yazıcı

October 2022, x + 93 pages

In this study, it is aimed to reveal the positive and negative effects of the use of the Reverse Learning Model in the social studies course based on the opinions of the teachers of the social studies course. The research was designed in the case study model, one of the qualitative research methods. The data related to the research were obtained from 34 social studies teachers working in Istanbul in the spring semester of the 2020-2021 academic year. The participants included in the study were determined by easy sampling method. The data of the research were obtained by using a semi-structured interview form consisting of 8 questions, and the data were tabulated under certain themes and subjected to content analysis. Based on the findings obtained as a result of the opinions of the teachers, it is thought that the model is appropriate for the content of the social studies course. According to the participants, the necessary infrastructure conditions should be created for the implementation of the flipped learning, at the same time, classroom availability and lesson hours should be appropriate, and first of all, students and teachers should get used to and adopt the process due to the fact that the flipped learning is different from the usual methods. In addition, in cases where the method can be applied; it was mentioned that students will be more active in the lessons, activities that can embody the topics can be used, interest in the lesson will increase, learning will take place by doing, so that what is learned will become more permanent and more effective learning can take place.

Keywords: Flipped Learning, Blended learning, Inverted Classroom, Social Studies.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ETİK SÖZLEŞME.....	i
JÜRİ KABUL VE ONAY	ii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER	vi
ŞEKİL LİSTESİ.....	ix
KISALTMALAR.....	x
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
Problem.....	1
Amaç.....	4
Önem.....	5
Sayıtlar (Varsayımlar)	7
Sınırlılıklar	8
Tanımlar.....	9
BÖLÜM II	10
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	10
Uzaktan eğitim.....	11
Harmanlanmış Öğrenme	12
Ters Yüz Öğrenme Modeli	14
Öğrenme Yönetim Sistemleri	19
Etkileşimli Ders Videoları	20
Ters Yüz Öğrenme Modelinin Avantajları.....	21
Ters Yüz Öğrenme Modelinin Dezavantajları	22
Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Ters Yüz Öğrenme	22
Sosyal Bilgiler Dersinde 21. Yüzyıl Becerileri ve TYÖ modeli	25
Sosyal Bilgiler Ders İçeriğinin TYÖ Modeliyle İlişkisi.....	26
Sosyal Bilgiler Dersinde Kronikleşmiş Sorunlara Bir Çözüm Olarak TYÖ Modeli.....	27

Sosyal Bilgiler Dersinde TYÖ Modeli Kullanımında Öğretmenin Rolü	29
BÖLÜM III	31
YÖNTEM	31
Araştırma Modeli	31
Çalışma Grubu	31
Veri Toplama Araçları	32
Veri Toplama Süreci	33
Verilerin Analizi	33
BÖLÜM IV	35
BULGULAR.....	35
BÖLÜM V	60
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	60
Tartışma ve Sonuç	60
Öneriler	71
KAYNAKÇA.....	73
EK-1 Ters Yüz Öğrenme Görüşme Formu.....	90
EK-2 Araştırma İzinleri	91

TABLO LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1. Geleneksel Eğitim İle Ters Yüz Öğrenme Yönteminin Kullanıldığı Sınıf İçi Aktivitelerin Sürelerinin Karşılaştırılması.....	17
Tablo 2. Katılımcıların kişisel bilgileri.....	32
Tablo 3. Öğretmenlerin ters yüz öğrenme yöntemi hakkında bilgi durumu.....	35
Tablo 4. Öğretmenlerin derslerinde ters yüz öğrenme yöntemini kullanma durumu.....	36
Tablo 5. Ters yüz öğrenme modelinin sosyal bilgiler dersine katkıları.....	39
Tablo 6. Ters yüz öğrenme modelinin sosyal bilgiler dersinde kullanılabileceği konu ve öğrenme alanları	44
Tablo 7. Ters yüz öğrenme modelinin uygulandığı sınıflarda yaşanabilecek olumsuzluklar	47
Tablo 8. Eğitim teknolojilerindeki ilerlemelerin ters yüz öğrenme modelinin kullanımına katkıları	52
Tablo 9. Ters yüz öğretim modelinin Türk eğitim sistemi içerisinde uygulanabilirliği .	54
Tablo 10. Öğrencilerin kendi öğrenmelerini gerçekleştirebilecekleri materyal ve uygulamalar	57

ŞEKİL LİSTESİ**Sayfa**

Şekil 1. Harmanlanmış Öğrenme Modelleri	13
Şekil 2. Ters-yüz edilmiş sınıfla geleneksel sınıf ortamının karşılaştırılması	15
Şekil 3. Geleneksel öğrenme ile ters yüz öğrenme modellerinin bloom taksonomisine göre karşılaştırılması.....	16
Şekil 4. Ters-Yüz Öğrenme Yönteminin bileşenleri	18



KISALTMALAR

TYÖ: Ters Yüz Öğrenme.

EBA: Eğitim Bilişim Ağı.

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı.

AR-GE: Araştırma ve Geliştirme.

TV: Televizyon.



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölüm araştırmaya ait problem, amaç ve önemle ilgili açıklamaları kapsamaktadır.

Problem

Günümüz dünyasına bakıldığında teknolojinin günden güne yaşamımızın değişmez bir parçası olduğu ve hayatımızdaki yerinin giderek arttığı aşikârdır. Teknolojideki ilerlemeler beraberinde birçok alanda yeni fırsatlara ve kolaylıklara imkân vermektedir. Bu ilerlemeler ve fırsatlar aynı zamanda eğitim-öğretim ve öğrenme-öğretme gibi alanları da etkileyip şekillendirmektedir. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişmesiyle birlikte bilgiyi edinmede alternatif kaynaklar ortaya çıkmıştır.

Az gelişmiş ülkeler genelde örgün eğitimi kitleselleştirmeye uğraşırken gelişmiş ülkelerdeki eğitim daha çok “öğrenmeyi öğrenme” ve “yaşam boyu öğrenme” anlayışları üzerine odaklanmıştır. Her iki düşüncenin de hayata geçirilebilirliği açısından eğitim teknolojileri önemli bir rol üstlenmektedir (Şimşek ve diğerleri, 2008). Günümüz eğitim problemlerinden biri olan bilginin yaygınlaştırılması ve yaşam boyu öğrenme süreci teknolojinin gelişmesiyle beraber birer sorun olmaktan çıkıp fırsat aralığı vermektedir. Bununla birlikte öğretmen merkezli eğitim anlayışından öğrenci merkezli eğitime geçilmesinin ardından öğrenen ve öğreten rolleri değişmiş, öğretmenlerden bilgiye ulaşmada rehber konumunda olması ve öğrenmeyi kolaylaştırması beklenmektedir. Bu değişimle beraber bağımsız hareket edebilen, eleştirel düşünebilen, öz değerlendirme yapabilen ve kendi öğrenme süreci üzerinde etkili olabilen bireylerin yetişmesi önem kazanmıştır. Öğrencilerin öğrenme sürecinde etkili olma konusu ise “öz-düzenleyici öğrenme” kavramını ortaya çıkarmıştır (Üredi, 2005). Teknolojinin gelişmesi beraberinde eğitim süreçlerini de etkilemiş ve bu yeni kavramların önem kazanabilmesinde etkili bir araç olarak görülmüştür.

Eğitim ve teknoloji toplumların yaşamında çok önemli role sahip olan temel öğelerden iki tanesidir. Eğitim, insanların sahip olduğu bilgi, yetenek ve becerilerinin oluşmasını sağlamakta ve sahip olduğu bilgi ve birikimleri daha etkili bir biçimde kullanabilmesine imkân vermektedir. Teknolojiye insanların kazanmış oldukları bu özelliklerden daha verimli bir şekilde faydalanmasını ve daha etkili hale gelmesini sağlamaktadır (İçli, 2001).

1980'li yıllarla birlikte yaygınlaşan bilgisayar teknolojisindeki gelişmeler ve özellikle internetin hızla yayılması, bilginin paylaşımını ve bilgiye erişimi çok daha kolay bir hale getirmiştir. Teknolojideki bu gelişmeler, ülkelerin eğitim politikalarında da yenilikler meydana getirmiş ve öğrenmeyi öğrenen bireyler yetiştirilmesi esas alınmıştır (Kaya, 2006).

Eğitim araç gereçlerinin teknolojik gelişmelerle yenilenmesi, eğitime teknolojik bir nitelik kazandırmanın önemli bir konu haline gelmesini sağlamıştır. Teknolojik imkânlardan yararlanamayan eğitim sistemleri, günümüzün toplumsal ve bireysel beklenti ve gereksinimlerine yanıt verememektedir. Eğitim alanında kullanılan teknolojinin, ileri düzeyde çağdaş bir teknolojiye dönüştürülmesi öncelikli konular arasında bulunmaktadır (Karasar, 2004). Bir diğer deyişle dünyada yaşanan toplumsal değişimler beraberinde eğitim öğretim anlayışında da değişikliğe gidilmesini ihtiyaç haline getirmiştir.

Dünyadaki bütün ülkeler eğitim sistemlerinde kısmen ya da bütünüyle bir yenilik çabası içindedirler. Kaya (2002) bu yeni arayışların temelinde yatan gerekçeleri şu şekilde sıralamıştır:

- Aynı anda büyük kitlelere eğitim hizmeti verilememesi
- Bireylerin ilgi ve yeteneklerinin yeterince dikkate alınamaması
- Bireyler için gerekli olan bilgilerin ve bilgi miktarının iyi belirlenememesi
- Uygun bilginin uygun yöntem ve tekniklerle uygulanamaması
- Gerekli bilgi için gereken zamanın yeterli olmaması

Bu sorunların çözümünde ise fırsat eşitsizliğini ortadan kaldırmak, herkese yaşam boyu öğrenme fırsatı sunmak ve yer kısıtlaması olmadan daha fazla kişiye bilgi aktarabilmek adına uzaktan eğitim modeline önem verilmesi gerektiğini söyleyebiliriz.

Öğrenilen bilgiler, öğretim yöntemleri ve beceriler eskimekte olup, birçok öğretmen ve hatta eğitim kurumu bu hıza yetişememektedir. Günümüzün istihdam şartları bireylerin beceri ve güncel bilgi durumlarına göre düzenlenmektedir. Teknik beceriler de teknolojinin gelişmesiyle değiştiğinden veya eskidiğinden bu becerileri kazandırma yönünde oluşacak eğitim talebini karşılama, e-öğrenme gibi sürekli kesintisiz eğitimi savunan yaklaşımlarla mümkün hale gelebilecektir (Taşpınar ve Tuncer, 2008).

İnternetin eğitimde kullanılmaya başlanmasıyla birlikte, geleneksel öğrenci ve öğretmen kavramları da değişmiştir. Öğretmenlerden beklenen öğrencilerin bilgiye ulaşmasında rehber konumunda olmaları ve öğrencilerin ise kendilerine sunulan bilgilerle yetinmeyip, araştırarak bilgiyi arayıp bulmaları beklenmektedir. Bu sayede yaşam boyu öğrenme kavramı eğitim-öğretim hayatının önemli bir parçası haline gelmiştir. Aynı zamanda internet kavramı ile birlikte eğitim hizmetlerinden yararlanıp yararlanmamayı belirleyen “yer” kısıtlamasının da ötesine gidilmiştir. Bu sayede öğrenim alanı genişlemiş ve bireylere istedikleri zaman istedikleri yerde öğrenme fırsatı doğmuştur (Karasar, 2004).

Bilgiye erişimin bu denli kolay olmasının ardından yüz yüze öğrenme ortamlarının da zamanla öneminin azalacağı olasılığı gündeme gelmiştir. Bunun üzerine araştırmacılar tarafından internet aracılığıyla sanal öğrenme ortamları ve öğrencilerin eğitimlerini sadece elektronik öğrenme (e-öğrenme) ile gerçekleştirecekleri programlar geliştirilmiştir (Driscoll, 2002; Osguthorpe ve Graham, 2003; Singh, 2003). E-öğrenme ortamlarında iletişim ve etkileşim olanaklarının sınırlılığı ve öğrencilerin yüz yüze öğrenme ortamlarının iletişim ve etkileşim olanaklarından vazgeçmek istememeleri, e-öğrenme yerine “harmanlanmış öğrenmenin” tercih edilmesine sebep olmuştur (Dağ, 2011).

Teknoloji ile iç içe büyüyen, tüm dünyadaki akranlarıyla kolayca iletişime geçebilen, yeniliklere çok hızlı bir şekilde adapte olabilen ve bağımsızlıklarına düşkün Y

ve Z kuşaklarını, 900 yıllık geleneksel eğitim-öğretim sistemi ile geleceğe hazırlamak olanaksız hale gelmiştir. Bu gerekçelerle, dijital teknolojinin tüm hayatımıza egemen olduğu bir dünyada, günümüz Y kuşağı ve 2020'lerin üniversite öğrencisi olacak Z kuşağının ve sonrasının eğitimini amaçlayan ters yüz öğrenme modeli gibi yeni yaklaşımlar, geleneksel yöntemlere alternatif olarak karşımıza çıkmaktadır (Öztürk ve Çakıroğlu, 2016).

Amaç

Bu araştırmada, sosyal bilgiler öğretmenlerinin tersyüz öğrenme modeline yönelik görüşlerinin ortaya konulması amaçlanmaktadır. Böylelikle tersyüz öğrenme modelinin sosyal bilgiler dersi özelinde avantajları, sınırlı yanları, ders içeriğine uygunluğu ve Türk eğitim sistemi içerisindeki uygulanabilirliği, öğretmen görüşleriyle değerlendirilmeye çalışılacaktır. Araştırmanın problem cümlesi ise “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tersyüz öğrenme modeline ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiş olup bu ana probleme yönelik 8 adet alt problem oluşturulmuştur.

Araştırma Alt Problemleri

1. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ters yüz öğrenme modeli hakkında bilgi durumları nedir?
2. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin derslerinde ters yüz öğrenme modeline benzer yapmış olduğu uygulamalar nelerdir?
3. Sosyal bilgiler öğretmenlerine göre ters yüz öğrenme modelinin sosyal bilgiler ders öğretimine katkıları nelerdir?
4. Sosyal bilgiler öğretmenlerine göre ters yüz öğrenme modeli ile kullanılabileceği sosyal bilgiler ders içeriği nelerdir?
5. Sosyal bilgiler öğretmenlerine göre ters yüz öğrenme modelinin uygulandığı derslerde yaşanabilecek olumsuzluklar nelerdir?

6. Sosyal bilgiler öğretmenlerine göre eğitim teknolojilerinin ilerlemesinin ters yüz öğrenme modelinin kullanımına yönelik etkisi nedir?
7. Sosyal bilgiler öğretmenlerine göre ters yüz öğrenme modelinin Türk eğitim sistemi içerisinde kullanılabilirliği nedir?
8. Sosyal bilgiler öğretmenlerine göre öğrencilerin kendi öğrenmelerini gerçekleştirebilecekleri materyal ve uygulamalar nelerdir?

Önem

Yaşadığımız çağ kendimizi, kurumlarımızı ve değerlerimizi, kültürel ve sosyal şartlar açısından tekrar tekrar gözden geçirmemizi gerektirmektedir. Sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçiş sürecinde teknolojik değişim ve gelişmeleri takip edebilmek oldukça çaba gerektiren bir durum haline gelmiştir. Bu değişimin olumlu yönde olabilmesi için ve aynı zamanda bilim, teknoloji, sanat ve ahlaki değerler alanında bilgili ve tutarlı insanlar yetiştirebilmenin en önemleri araçlarından biri şüphesiz eğitim olacaktır (Arı, 2011). Bu minvalde bireylere kazandırılması hedeflenen bilgi, beceri ve değerlerin aktarılmasında sosyal bilgiler dersi önemli bir yere sahiptir.

Sosyal bilgiler dersi konularının yoğun olması ve ders saatinin yetersiz gelmesi, sosyal bilgiler öğretmenlerini zorlamakta ve konu yetiştirememeye kaygısından dolayı öğrenci merkezli eğitimler gerçekleştirememelerine neden olmaktadır. Bu da dersin bir “ezber dersi” haline gelmesine sebebiyet vermektedir (Karaca, 2017). Bu durum öğrencilerin derse olan tutumunu olumsuz etkilemekte ve sosyal bilgiler dersinin sıkıcı ve ezber dersi olarak yorumlanmasına sebep olmaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin geleneksel yöntemlerden ziyade çağın gereklerine uygun, öğrencilerin derste etkin olmasını sağlayabilecek alternatif yöntemler uygulaması gerekmektedir. TYÖ modeli de bu yöntemlerden bir tanesidir.

İlgili alanyazın incelendiğinde TYÖ modelinin ilk olarak 2000 yılında gündeme geldiği ve uluslararası alanyazında 2012 yılında Bergmann ve Sams tarafından tanıtılıp, yaygınlaştığı görülmektedir (Nayci, 2017). TYÖ modeline yönelik yapılan çalışmaların daha çok lisans düzeyindeki öğrenciler özelinde yapıldığı, bu durumun ortaya çıkmasında

araştırmacıların üniversite öğrencilerinden daha kolay veri toplamasından kaynaklandığı düşünülmektedir (Cheng, Ritzhaupt ve Antonenko 2019; akt; Debbağ).

Ülkemizde ise henüz son yıllarda TYÖ modeliyle ilgili yapılan araştırmaların arttığı görülmektedir. Bu nedenle modelin ülkemizde kendisine henüz yeni çalışma alanı bulduğunu söyleyebiliriz. Aynı zamanda yapılan çalışmalara bakıldığında, daha çok deneysel araştırmalar olduğu görülmektedir (Akbulut, 2021; Aydın, 2016; Kayan, 2020; Korucuk, 2021; Öztürk ve Çakıroğlu, 2018; Türkoğlu, 2021; Ünlü, 2022).

Bu araştırma da ise TYÖ yönteminin uygulanması konusunda önemli bir yere sahip olan öğretmenlerin görüşlerinden hareketle, modelin eğitim sistemimiz içerisindeki yeri, sosyal bilgiler dersine yönelik katkıları ve bu alanda yaşanabilecek olumsuzlukların saptanmaya çalışılması bakımından aynı zamanda alanyazında sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine yönelik yapılacak ilk çalışma olması bakımından ilgili alanyazın açısından önemlidir.

Sayıtlar (Varsayımlar)

1. Araştırmaya katılan grubun yöneltilen soruları içtenlikle cevapladıkları varsayılmıştır.



Sınırlılıklar

1. Araştırma İstanbul ilinde görev yapmakta olan sosyal bilgiler öğretmenleriyle,
2. Araştırmada yer alan 34 öğretmenle,
3. Görüşme formunda yer alan açık uçlu sorularla ile sınırlıdır.



Tanımlar

Ters Yüz Öğrenme: Ders ile ilgili öğrenilmesi gereken konuların ders dışında ev ödevi olarak verildiği, ev ödevinin ise sınıf içinde ders zamanında yapıldığı öğrenme modelidir. Bu çalışmada TYÖ şeklinde kısaltılmıştır (Talbert, 2012).

Geleneksel Öğretim Yöntemi: Öğretim sürecinde daha çok anlatım, soru-cevap gibi klasik yöntemlerin ve yazı tahtası, ders kitabı gibi klasik ders araç-gereçlerinin kullanıldığı öğretim ortamı (Akdağ ve Tok, 2008).

Eğitim Bilişim Ağı (EBA): MEB tarafından öğretmen ve öğrencilere öğretim programları ile uyumlu dijital içerikler sunmak amacıyla tasarlanan, uzaktan eğitim işlevine sahip sosyal bir eğitim platformudur (Çoşkunserçe ve İşçitürk, 2019).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Öğrenme, bireyin çevresiyle olan etkileşimi sonucu ya da yaşantıları sonucu onda meydana gelen nispeten kalıcı davranış değişiklikleridir. Öğrenmenin doğası, hangi koşullarda ve nasıl oluştuğu öğrenme kuramları tarafından incelenmektedir. Bireyde meydana gelen bu değişiklikler doğrudan gözlenebilen davranışlar olabildiği gibi doğrudan gözlenemeyen zihinsel süreçler şeklinde de olabilmektedir (Ünal, 2019). Literatür incelendiğinde öğrenmenin nasıl gerçekleştiği veya gerçekleşmesi için şartların neler olduğu farklı şekillerde ifade edilmiş ve bu doğrultuda çeşitli kuramlar ortaya atılmıştır.

Öğrenme kavramının tanımı ve kapsamı çağımız bilgi sistemlerinin sürekli bir şekilde değişen ve kendini yenileyen yapısı itibarıyla yeni bir anlayışla ele alınmalıdır. Bu anlayışın önemli bir boyutu, öğrenme sürecinde öğrencilerin kendilerini yönlendirebilmeleri ve bu yönde özerk ve bağımsız öğrenme becerileri kazanmalarındır. Bir diğer ifade ile yaşam boyu öğrenme çağımızın bir gereğidir. Bu durumun gerçekleşmesi için öğretmen ve öğrenci rolleri yeniden düzenlenmeli, öğrencilerin başkalarına bağımlı olmaktan çıkıp kendi öğrenmeleri üzerinde inisiyatif sahibi olması ve öncelikle öğrenmeyi öğrenmeleri gerekmektedir (Somuncuoğlu ve Yıldırım, 1998).

Öğrenme-öğretme sürecinin sonunda bireylerin karşılaşacağı problemleri çözebilecek düzeyde bilişsel, duyuşsal ve devinışsel özellikler kazanması beklenilmektedir. Bu özelliklerin gelişigüzel bir eğitim sürecinde gerçekleşmesi beklenmemelidir (Bilen, 1996; akt. Altıok, 2018). Öğrenmenin gelişigüzel olmasını engelleyen ise eğitim kurumlarıdır. Eğitim kurumlarında kazandırılacak olan öğrenmeler belirli bir plan ve program çerçevesinde gerçekleştirilir (Akyürek ve Tay, 2002; akt. Tay, 2005).

Günümüz dünyasında uygulanan eğitim programlarının taşınması gereken en önemli özelliği çağın gereklerine uygun, güncellenebilir ve uygulanabilir olmasıdır. Sürekli değişen ve gelişen dünyaya öğrencilerin uyum sağlayabilmesi adına

öğretmenlerin bilişim teknolojilerinden faydalanarak öğrencilere bilgiye ulaşmada yol göstermesi, öğrencilerin pasif bilgi alıcısı konumundan çıkıp, aktif, bilgiye ulaşmada becerili ve bilgi üretmeye katkı sağlayacak nitelikte olması gerekmektedir (Aslan, 2004).

21. yüzyılda yaşanan bilgi patlamasıyla beraber tüm toplumların eğitim ihtiyacının artmasıyla birlikte geleneksel eğitim kurumlarının artan eğitim ihtiyaçlarını karşılama da yetersiz kaldığı görülmektedir. Ortaya çıkan eğitim açığı sonucunda toplumların geleneksel eğitime alternatif arama çabaları sonucu “uzaktan eğitim” kavramı ortaya çıkmıştır (Doğan ve diğerleri, 2011).

Uzaktan eğitim

Uzaktan eğitimle ilgili çeşitli tanımlamalar bulunmaktadır. Moore (1989) ise uzaktan eğitimi tanımlarken öğretme ve öğrenme ortamlarının ayrılması, teknik medyanın kullanılması, çift yönlü iletişim olanağından bahsetmiştir. Geleneksel eğitimde öğretmenin öğrenciden ayrı olarak hazırlıklarını tamamlayıp, öğrencinin yanında öğretim yaptığını, uzaktan eğitimde ise bu iki durumun da öğrenciden uzakta gerçekleştiğini belirterek çift yönlü iletişimin önemine değinmiştir. Peters (1998) ise uzaktan eğitimi öğrenme ve öğretmenin endüstrileşmiş biçimi olarak yorumlamıştır (Höçük, 2011).

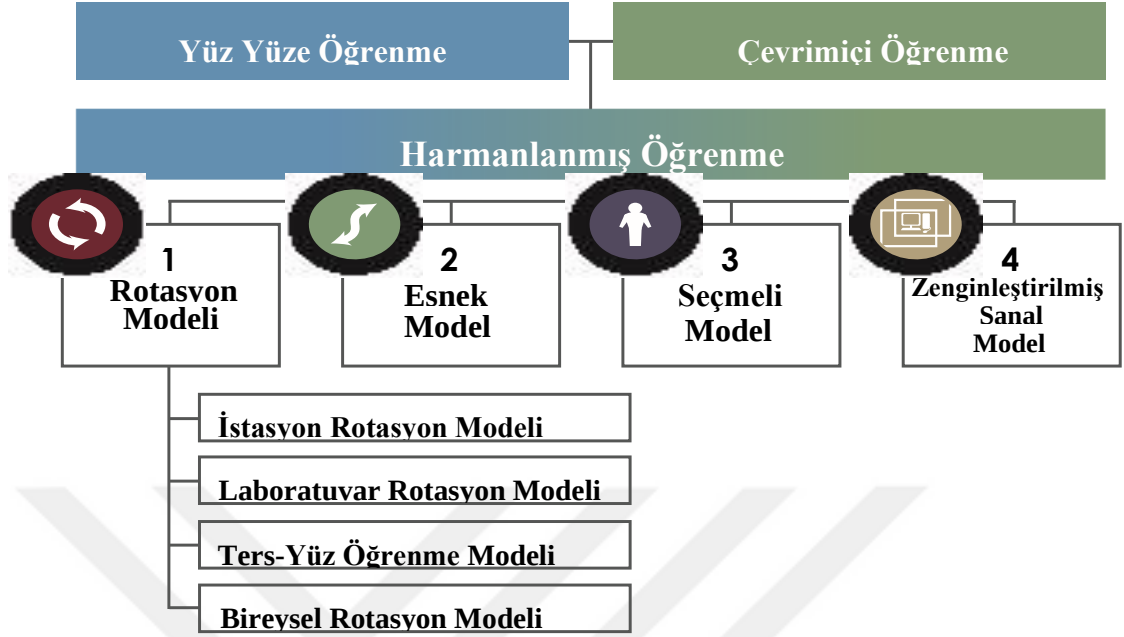
Bir kısmı günümüz için oldukça eski sayılabilecek olsa da farklı biçimlerde uzaktan eğitim uygulamalarının 19. yüzyılın ilk yarısına kadar uzanan bir geçmişi vardır. Uzaktan eğitimi kuramsal inceleme konusu yapan çalışmalar ise yaklaşık yarım yüzyıl kadar önce başlamıştır. Bu çalışmalardan her biri uzaktan eğitimi belirli tarzlarda algılamaya çalışmış ve uzaktan eğitimin belirli yönlerini vurgulamıştır (Karataş, 2003). Teknolojinin devamlı olarak gelişmesi sonucu olarak da uzaktan eğitim modellerinde ve tanımlamalarında sürekli olarak değişim ve çeşitlenmeler meydana gelmektedir (akt. Höçük, 2011).

Uzaktan eğitim uygulamaları ilk olarak posta servisi üzerinden yapılan yazışmalarla başlayarak, daha sonra radyo ve televizyonun icadıyla devam eden süreçte, son olarak da internetin yaygınlaşmasıyla birlikte internet üzerinden devam etmektedir. Williams ve Pabrock (1999), bu sürecin üç aşamadan meydana geldiğini ifade etmiştir.

Bu aşamalardan ilki (1860-1960) basılı materyaller ve radyonun kullanıldığı dönemdir. İkinci aşama da (1960-1990) ise iki yönlü ses ve video iletişimi ile bilgisayarlara bağlı uzaktan eğitim teknolojisi kullanılmıştır. Üçüncü aşama ise (1990'dan günümüze), hibrit teknolojilerin kullanılmaya başlandığı, sanal sınıfların oluşturulduğu ve öğretimin büyük ölçüde internet teknolojilerinden faydalananarak gerçekleştirildiği dönemdir (Çelik, 2017). Fakat uzaktan eğitimin tek başına yeterli olmadığı görülmüş, e-öğrenme modeli ile yüz yüze öğrenme modeli birlikte kullanılmaya başlanmış ve alan yazında harmanlanmış öğrenme modeli olarak yerini almıştır (Akgündüz, 2003; Usta ve Mahiroğlu, 2008).

Harmanlanmış Öğrenme

Harmanlanmış öğrenme, uluslararası alan yazında “blended learning”, “mixed learning” ve “hybrid learning” olarak, ulusal alanyazında ise harmanlanmış ya da karma öğrenme olarak karşımıza çıkmaktadır. Etkili öğrenmeler gerçekleştirebilmek için farklı öğretim yöntemlerini birleştirmek, uzun yıllardır var olan bir düşüncedir. Bu sebeple, öğretmenler farklı öğrenme yöntemleri ve stratejilerini karıştırarak, birlikte kullanmaktadırlar. E-öğrenme potansiyeli ile birlikte 2001 yılında teknoloji ile yüz yüze öğrenmelerin birleştirilmesi sonucunda harmanlanmış öğrenme kavramı ortaya çıkmıştır (Sloman, 2003; akt. Dağ, 2011). Staker ve Horn (2012) harmanlanmış öğrenme modelini, yüz yüze öğrenme ve e-öğrenmenin avantajlı taraflarının, çeşitli yöntem ve tekniklerle birleştirilerek ve internetin etkin olarak kullanıldığı bir model olarak ifade etmektedir. Staker ve Horn (2012) aynı zamanda harmanlanmış öğrenme modelini dört başlık altında ele almışlardır. Bu başlıklar aşağıda yer alan Şekil 1’de gösterilmektedir.



Şekil 1. Harmanlanmış Öğrenme Modelleri
(Staker ve Horn, 2012 akt: Khalmatova, 2021, s. 927).

Harmanlanmış öğrenme kendi içinde rotasyon modeli, esnek model, seçmeli model ve zenginleştirilmiş sanal model şeklinde 4 alt kategoriye ayrılmıştır.

Esnek modelde, öğrenciler öğretmenleri tarafından hazırlanan, bireysel öğrenmelerine göre düzenlenmiş ders içeriğini genellikle internet üzerinden öğrenirler. Öğretmenler öğrencilerle küçük grup etkinlikleri, grup projeleri ve bireysel ders verme gibi etkinlikler ile öğrencinin ihtiyacına göre uyarlanabilir yüz yüze destek sağlar. Esnek modelde öğrencilerin kendi hızına ve bireysel farklılığına göre öğrenmelerini gerçekleştirmeleri önemli noktalardan biridir (Özbek, 2021).

Seçmeli modelde öğrenciler öğrenmelerini yüz-yüze veya çevrimiçi olarak gerçekleştirebilirler. Öğrenciler istediği dersi çevrimiçi istediği dersi yüz yüze olarak öğrenebilme fırsatı, öğrencilere zaman ve yer konusunda esneklik sağlamaktadır. Bu modelin başarılı olabilmesi için öğrencilerin içsel motivasyonlarının yükselmesi gerekmektedir (Aşçı ve Özgen, 2016).

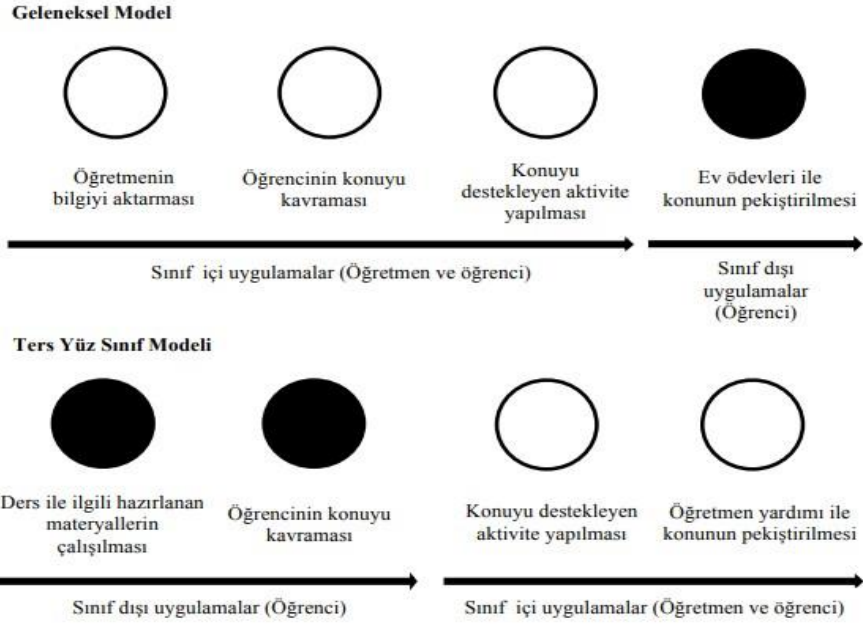
Zenginleştirilmiş sanal modelde ise öğrenciler öğrenmelerinin büyük kısmını sanal ortamda öğretmenleriyle birlikte gerçekleştirir ve nadiren de olsa öğrenmelerin tamamlanması için öğretmenleri ile bir araya gelirler. Bu yaklaşım çevrimiçi ve yüz yüze öğretim süresini dengelemesi bakımından TYÖ modelinden farklıdır. Zenginleştirilmiş sanal modelde öğrenciler öğretmenlerini TYÖ modelinde olduğu gibi her gün görmeyebilirler (Staker ve Horn, 2012).

Rotasyon modelinde, öğrenci ya bir programa göre ya da öğretmenin yönlendirmesine göre bir ders veya bir konu kapsamında farklı öğrenme ortamları arasında geçişler yapar. Bu öğrenme ortamlarından en az biri çevrim içi öğrenme ortamı olması gerekirken, diğer öğrenme ortamları yüz yüze öğrenme, grup çalışmaları, proje ödevleri olabilir (Staker ve Horn, 2012). Ters yüz öğrenme modeli de harmanlanmış öğrenme modellerinden rotasyon modelinin bir alt kategorisinde gösterilmektedir.

Ters Yüz Öğrenme Modeli

Ters yüz öğrenme, alan yazında harmanlanmış öğrenme (blended learning) modelinin bir alt türü olarak uluslararası kaynaklarda flipped learning, flipped classroom ya da inverted classroom olarak geçmektedir. Ulusal alan yazında ise ters yüz sınıf (Debbağ, 2018; Erdoğan ve Akbaba, 2019; Genç, 2015; Karaman, 2018), ters yüz öğrenme (Doğan, 2015; Gökdemir ve Gazel, 2019) ve evde ders okulda ödev modeli (Demiralay, 2014) gibi isimler ile ifade edilmiştir. Bu çalışmada ise ters yüz öğrenme olarak ifade edilmiştir.

Ters yüz öğrenme (TYÖ) modeli geleneksel eğitim anlayışı ile teknolojinin iyi yanlarını harmanlayan ve yapılan araştırmalarda akademik başarı, öğrenci katılımı, motivasyon gibi farklı değişkenler açısından öğretime olumlu katkıları olduğu ifade edilen bir yöntemdir (Karaman, 2018; Şahin, 2020; Uzun, 2019). Özellikle son zamanlarda teknolojinin gelişmesiyle birlikte bu yöntemle ilgili araştırmalar da artmaya başlamıştır. Bu model aşağıdaki şekilde gösterildiği üzere, geleneksel olarak verilen ders ve ev ödevinin yerinin değişmesi üzerine kurgulanmıştır.



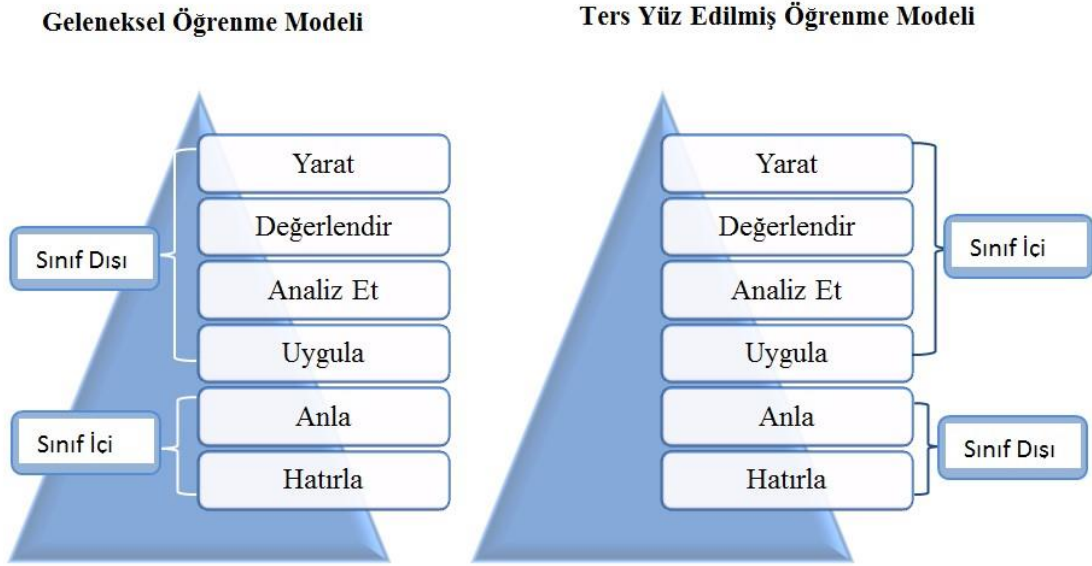
Şekil 2. Ters-yüz edilmiş sınıfla geleneksel sınıf ortamının karşılaştırılması (Zownorega, 2013 akt: Gençler, Gürbulak ve Adıgüzel, 2014, s. 882).

TYÖ modelinde öğrenciler çevrimiçi (online) olarak etkileşimli ders videoları ile konuyu öğrendikten sonra okulda konuyla ilgili rehber (öğretmen) ile birlikte konuyu pekiştirebilecek etkinlikler üzerinde çalışırlar. Böylece öğrenciler bilgiye istedikleri zaman, istedikleri yerden ve kendi öğrenme hızlarına göre erişim sağlarken aynı zamanda öğrendiklerini sınıftan kalan zaman ile uygulamalar ve problem çözme etkinlikleriyle pekiştirirler (Bergmann ve Sams, 2014).

Ülkemizde yapılandırmacı yaklaşımın benimsenmesiyle birlikte öğretmen bilgileri doğrudan aktaran değil öğrencilere bilgiye ulaşmada rehber konumuna gelmiştir. Bu yüzden öğretmenler derslerinde geleneksel yöntemlerden uzaklaşarak öğrencinin daha aktif olacağı yöntemler seçmelidirler. Bu bağlamda kullanılacak yöntem ve teknikler öğrencilerin derse olan ilgi ve isteğini artırmakla beraber öğrenmenin de kolaylaşmasına yardımcı olacaktır (Aktın, 2010). Bunlara ek olarak yapılandırmacı yaklaşımda, öğrenenlerin öğrenmeden sorumlu olması gerektiği aksi takdirde öğrenenlerin kendi öğrenmesini yönetme olanağına sahip olmadıkları durumlarda özerk düşünemeyeceklerini belirtilmiştir (Yurdakul, 2005). Ters yüz öğrenme modeli ile

birlikte öğrenciler öğrenme sorumluluklarını alarak bilgiyi almada, işlemede ve kullanmada özerklik kazanma fırsatı yakalayabilmektedirler (Strayer, 2007).

Aynı zamanda TYÖ modeli Bloom taksonomisi ile de uyum içerisindedir. Aşağıda yer alan Şekil 3’te ters yüz öğrenme modeli ile geleneksel öğrenme modelinin Bloom taksonomisine göre karşılaştırılması gösterilmektedir.



Şekil 3. Geleneksel öğrenme ile ters yüz öğrenme modellerinin bloom taksonomisine göre karşılaştırılması
(Hayirsever ve Orhan, 2018, s. 580).

Geleneksel öğrenme modellerinde öğrenci sınıf içerisinde Bloom Taksonomisi’nin alt basamakları olan anlama ve bilgi edinme gibi basamakları gerçekleştirirken, sınıf dışında kaldığı zamanlarda ise konularla ilgili uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarını gerçekleştirmek durumunda kalmaktadır. Bu durum beraberinde öğrencilerde verilen ödevlere karşı öğrencilerde bıkkınlık ve stres yaratmaktadır (Güneş, 2004). Böyle durumların etkilerini azaltmaya yardımcı olan ve son yıllarda oldukça önem kazanmış harmanlanmış öğrenme yönteminin kullanımı denenmeye başlanmıştır. Nitekim ters yüz öğrenme modelinde öğrenciler sınıf dışında anlama ve bilgi edinme basamaklarını gerçekleştirirken, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst basamakları öğretmenle birlikte sınıf içi etkinliklerle

gerçekleştirir. Aynı zamanda ters yüz öğrenme modelinin uygulandığı sınıflarda zamandan tasarruf edilip öğrencilere ders içerisinde daha çok zaman ayrılıp aktif öğrenme teknikleriyle öğrencinin derse olan tutumu ve başarısı geliştirilmektedir. Ters yüz öğrenme modeli ile işlenen derslerde zaman yönetimi açısından önemli fayda görülmekte ve aşağıda yer alan Tablo 1’de bu durum gösterilmektedir.

Tablo 1. Geleneksel Eğitim İle Ters Yüz Öğrenme Modelinin Kullanıldığı Sınıf İçi Aktivitelerin Sürelerinin Karşılaştırılması

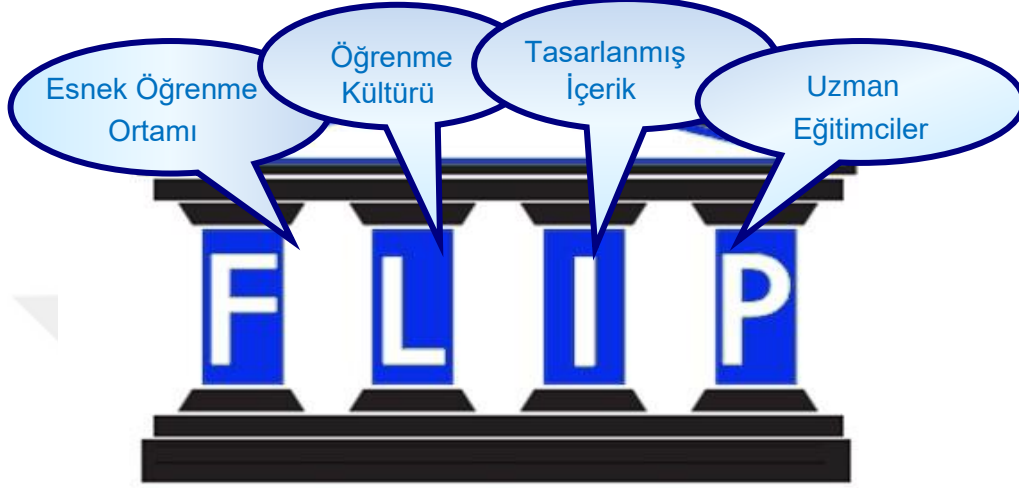
Geleneksel Eğitim		Ters Yüz Eğitim	
Aktivite	Süre	Aktivite	Süre
Isınma aktiviteleri	5 dk.	Isınma aktiviteleri	5 dk.
Bir önceki dersin ödevinin kontrol edilmesi	20dk.	Video ders hakkında soru cevap	10 dk.
Yeni içeriğin sunulması	30-45dk.	Yeni içeriğin sunulması	0 dk.
Kontrollü ya da bağımsız alıştırma ya da laboratuvar aktivitesi	20-35dk.	Kontrollü ya da bağımsız alıştırma ya da laboratuvar aktivitesi	75 dk.

(Bergmann ve Sams, 2014).

Tablo 1’de görüldüğü üzere geleneksel öğretimde eğitimciler sınıfta kısa bir ısınma etkinliği ardından ders öncesi verilen ödevlerin kontrol edilmesi 20 dakikalık bir zaman almaktadır. Yeni konunun sunulması için ise yaklaşık 30-45 dakikalık bir zaman ayrılır ve ardında kalan sürede de konuların tekrarı veyahut öğretmen denetiminde çeşitli etkinlikler yapılmaktadır. TYÖ yönteminde ise öğrenciler teorik bilgilerin öğrenimini ders öncesinde gerçekleştirdiklerinden ders içerisinde fazladan çeşitli uygulamalar ve etkinlikler yapma fırsatı sunmaktadır.

TYÖ modelinin tanımının 4 önemli kritiği olduğunu belirten Staker ve Horn (2012), bunları; zaman, yer, öğrenme yolu ve öğrenme hızı şeklinde tanımlamıştır. Öğrencilerin öğrenmelerinin okul günleri ve okul yılları ile sınırlı olmadığını, öğrenmelerin sınıf duvarlarıyla sınırlanmadığı ve dışına çıktığı, bilgilerin öğretmen tarafından doğrudan aktarılmadığı ve yerine öğrencilerin ihtiyaçlarına göre hazırlanmış ve özelleştirilmiş yazılımlarla kendi öğrenmelerini gerçekleştirebildikleri ve aynı zamanda kendi öğrenme hızlarına göre öğrenim gerçekleştirebilecekleri bir yöntem

olarak açıklamıştır. Tersyüz edilmiş öğrenme ağı olan Flipped Learning Network (FLN) (2012) tarafından “FLİP” kelimesinin baş harfleri kullanılarak ters yüz öğrenme modelinin kullanıldığı sınıflarda dört temel özelliği şu şekilde belirtmişlerdir.



Şekil 4. Ters-Yüz Öğrenme Yönteminin bileşenleri
Hamdan, N., McKnight, P., McKnight, K. ve Arfstrom, K. M. (2013, s. 4)

Esnek öğrenme ortamı: Öğrenmenin okul dışına da çıkıp, öğrencilerin ne zaman ve nerede öğreneceklerini seçme esnekliğini, kendi öğrenme şekillerine ve hızlarına göre öğrenme imkânı sunulan bir ortamı kasteder. Ayrıca öğretmene de öğrenme ortamını farklı şekillerde düzenleme fırsatı verir (FLN, 2014).

Öğrenme kültürü: Geleneksel öğretimde öğretmen merkezli bir yaklaşım varken TYÖ modelinde öğrenci merkezli bir yaklaşım söz konusudur. Öğrenciler kendi öğrenme sorumluluğunu aldıkları ve temel bilgileri sınıf dışında öğrendiklerinden sınıf içerisinde kalan zamanda daha aktif olarak öğrendiklerini derinleştirme, kalıcı hale getirme ve daha anlamlı öğrenmeler gerçekleştirme fırsatı bulurlar (FLN, 2014).

Tasarlanmış içerik: Öğretmenlerin sınıf içi planlamasında; öğrenci merkezli, öğrencilerin aktif olabilmelerini sağlayacak, ders içeriğinin öğrenilmesini kolaylaştıracak içerikler hazırlamasını kapsamaktadır (FLN, 2014).

Uzman eğitimci: TYÖ modelinin uygulanmasında öğretmenin rolü önemlidir ve sorumluluğu artar. Ders saati içerisinde öğrencilerini sürekli gözlemleyerek geribildirimler vermeli ve çalışmalarını değerlendirmelidir. Uygulamalarında yansıtıcı olmalı, yapıcı eleştirilere açık ve meslektaşlarıyla iş birliği içinde olmalıdır (FLN, 2014).

Birbirini tamamlayan bu dört temel özellik bütünleştğinde TYÖ yönteminin genel hatlarını oluşturmaktadır. Ters yüz öğrenme modelinin etkililiğini artırmak için aynı zamanda öğrenme kültürü başlığı altında ele alınan, öğrencilerin öğrenmelerini gerçekleştirdikleri ortamları daha etkili bir biçimde düzenleyebilmek ve uzaktan öğrencilerin öğrenmelerini destekleyebilmek için çeşitli öğrenme yönetim sistemleri kullanılmaktadır.

Öğrenme Yönetim Sistemleri

Ters yüz öğrenmede ders öncesi öğrenmeler için kullanılacak videolar, genellikle bir öğrenme yönetim sistemi (Edpuzzle, Khan Academy, Educanon, Edmodo, Blackboard, Moodle vs.) aracılığıyla öğrencilere ulaştırılmakta ve buradan öğrencilerin videoları izleme durumları, video üzerindeki sorulara verdikleri cevaplar ve öğrencilerin videolarda hangi bölümleri ne sıklıkla tekrar ettikleri gibi veriler elde edilip değerlendirilmektedir. Öğrenci sınıfa geldiğinde ise eksikleri varsa bunlar giderildikten sonra ders içerisinde çok sayıda uygulamalı ve işbirlikli etkinlikler yapılmaktadır. Böylece Bloom'un bilişsel alan basamaklarına göre bilgi ve kavrama düzeyindeki öğrenmeler öğrenci tarafından ders öncesinde gerçekleştirilirken, nispeten gerçekleştirilmesi daha zor olan uygulama-analiz-sentez basamakları ise sınıf içerisinde öğretmenin rehberliğinde gerçekleştirilir (Karaca, 2016).

ÖYS'lerin eğitimcilere genel olarak sağladığı avantajlarını şu şekilde sıralayabiliriz:

- Portalların içerisinde bulunan diğer kullanıcıların hazırlamış olduğu, eğitim materyallerini kullanabilir ya da yeniden düzenleyebilir ve öğrencilerinize sunabilirsiniz.
- Öğrencilerinize kendi hazırlamış olduğunuz ders videolarını sunabilirsiniz.

- Öğrencilerin videoları izlediklerinin takibini yapabilir, konu ile ilgili videonun hangi kısımlarını daha çok tekrar ettiklerini görebilirsiniz. Böylece öğrencilerin anlamakta güçlük çektikleri yerleri öğrenebilirsiniz.
- Hazırlamış olduğunuz videoların içerisine sorular ekleyerek öğrencilerin verecekleri cevaplara göre dönüt elde edebilirsiniz.
- Her öğrencinin verilerini (sorduğunuz sorular, video izleme süreleri) bireysel veya toplu olarak elde edebilirsiniz. Böylelikle sınıfınızın konu ile ilgili zorlandıkları kısımları tespit edip ders içerisinde öğrencilerin eksiklerini giderebilirsiniz.
- Öğrencilerinizle çeşitli pdf dokümanlar veya ders notları paylaşabilirsiniz.
- Öğrencilerin grupça çalışmalarını sağlayabilecek etkinlikler düzenleyebilirsiniz.
- Öğrencilere çeşitli quizler, sınavlar ve alıştırma yapabilirsiniz.
- Öğrencileriniz okul dışında da anlık olarak size ulaşabilir ve öğrenmelerini gerçekleştirirken öğrencilerinize dönütler verebilirsiniz (Al-Ajlan, 2012; Edpuzzle, 2021; Wachtler, Hubmann, Zöhrer ve Ebner, 2016; Watson ve Watson, 2007).

Bu platformlarda öğretmenler, öğrencilerin ders dışı öğrenmelerine yönelik materyaller bulabilir veya düzenleyebilir, aynı zamanda öğrencilerin hazırlanan ders içeriğine yönelik etkileşimlerini kontrol edebilir ve bu şekilde öğrencinin ilgili konuya yönelik bilgi durumlarını öğrenebilir, toplanan veriler ile birlikte her öğrencinin ders durumlarını takip edebilir. Bir diğer ifade ile öğrenci ve öğretmen etkileşimi sağlanarak sanal sınıflar oluşturulmuş olup, öğrencinin öğrenme durumları takip edilerek bilgiyi almasında doğru şekilde rehberlik edilebilir.

Etkileşimli Ders Videoları

Etkileşimli video, TV ve bilgisayar destekli eğitimin özelliklerini kullanarak çoklu ortam yaratan bir sistemdir. Sıradan ders videolarından farklı olarak öğrenci pasif dinleyici konumunda değil aynı zamanda etkileşimli videonun içeriğinde yer alan sorulara ve etkinliklere cevaplar vererek aktif dinleyici konumunda bulunur. Soruların yanıtlanması sırasında öğrencilere doğru yanıt bulmasında yardımcı olmak üzere videodaki olayın gerekli bölümleri tekrar gösterilir (Ak, 2014).

Berggman, Sams ve Smith (2012) öğretmenlerin dersler için içerik oluşturmak, kaynakları paylaşmak ve uygulamalarını geliştirebilmesi adına etkileşimli video üretiminde kullanılabilecek yazılımların önemli bir yere sahip olduğunu düşünmektedir (akt. Tucker, 2012). Günümüzde etkileşimli video üretiminde kullanılabilecek Zaption, Haptak, Rapt Media, WireWax, H5P, SnappApp, Captivate, Edpuzzle gibi yazılımlar mevcuttur. Açık ve uzaktan öğrenmede etkileşimli videoların kullanımı için doğru ve uygun yazılımların seçilmesi ve doğru etkileşim türlerinin belirlenerek uygulanması önemlidir (Uğur ve Okur, 2016).

Sams ve Bergmann (2012) TYÖ yönteminin kullanımında ders videolarının çok önemli bir yere sahip olduğunu fakat şart olmadıklarından bahsetmiştir. Öğrencilerin okul dışında öğrenmelerini gerçekleştirebilmeleri için aynı zamanda çeşitli ders kitapları, ders notları, kütüphaneler ve slaytlardan da yararlanabileceği, TYÖ yönteminin sadece ders videoları ile ilişkilendirilmesinin yöntemi sınırlandıracağından bahsetmiştir.

Ters Yüz Öğrenme Modelinin Avantajları

Teknolojinin ilerlemesiyle ortaya çıkan ters yüz sınıflar modelinin öğrenen ve öğreten açısından birçok avantajı bulunmaktadır. Bu avantajları şu şekilde sıralayabiliriz:

- Zamanın daha etkin kullanılmasını sağlar.
- Öğrenme zamandan ve mekândan bağımsız bir şekilde gerçekleşir. Öğrenci kaynaklara istediği kadar ulaşır ve tekrar edebilir.
- Öğrencilerin sınıfa hazırlıklı gelmelerinden dolayı öğretmenin sınıfta yaptıracağı etkinliklere kolay uyum sağlanır.
- Öğretmen bilgiyi aktaran değil bilgiyi almada rehber konumuna geçer. Öğrenmenin sorumluluğu öğrenciye aktarılır. Öğrencilerle daha fazla etkileşime geçilerek bireysel öğrenmelerine yardımcı olabilirler. Öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci etkileşimini artırır.
- Öğrencilerin proje ve problem tabanlı öğrenmelerine yardımcı olur.
- Öğrencilerin grup çalışması yapmalarına, eleştirel düşünme ve iletişim kurma gibi becerilerinin gelişmesine katkı sağlar.
- Ailelerin süreci takip edebilmesini sağlar.

- Öğretmen ders içeriklerinde yenilikler yapabilir ve öğrencilere tekrar gönderebilir.
- Öğrencinin derse olan tutum, başarı ve motivasyonunu artırabilir.
- Derse gelemeyen öğrencilerinde ders içeriklerine erişme fırsatı sunar ve bundan dolayı öğrencilerin dersten geri kalmamaları sağlanır (Akbaba, 2019; Bergmann ve Sams, 2009; Ceylaner, 2016; Embi, 2014; Fulton, 2012; Gough, Dejong, Grundmeyer ve Baron 2017; Talbert 2012; Türkoğlu, 2021; Uzun, 2019; Zowronega, 2013).

Ters Yüz Öğrenme Modelinin Dezavantajları

Ters yüz öğrenmenin avantajları olduğu gibi bazı dezavantajları da bulunmaktadır. Araştırmacılar ters yüz öğrenme modelinin dezavantajlarını aşağıdaki şekilde belirtmektedir.

- Her öğrencinin internet erişimi olmamasından dolayı ders içeriğine ulaşamaması.
- Öğrenciler öğrenme sorumluluğunu almada güçlükler yaşayabilir veya direnebilir
- Öğrencinin evde verilen ödevleri yapmaması, videoları izlememesi
- Öğrencilerin dersin konusunu öğrenirken anlık olarak öğretmenine soru soramaması.
- Öğretmenlerin teknolojiyi etkin kullanma konusunda bilgi ve yetenekli olmaması
- Öğretmenlerin ders içi ve ders dışı planlamalar için fazla vakit ayırmak zorunda kalmaları (Embi, 2014; Gough, ve diğerleri, 2017; Johnson ve Renner, 2012; Sams ve Bergmann, 2014; Souza ve Rodrigues, 2015; Talbert, 2012).

Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Ters Yüz Öğrenme

Günümüz dünyasında bilim ve teknolojinin hızla ilerlemesinin sonuçlarından biri olan insan hayatındaki değişim, sosyal bilgiler dersinin içeriğinde ve temel amaçlarında da değişimleri beraberinde getirmektedir. Değişen ve gelişen dünya koşullarında özellikle çocukların yeni ilgi, ihtiyaç ve beklentilerinin çok iyi bilinmesi gerekmektedir. Bunun nedeni, dünyadaki değişikliklerin çocukların ilgileri, becerileri ve değerleri üzerinde büyük bir etkisinin olmasıdır (Şenel ve Gençoğlu, 2003). Sosyal bilgiler eğitiminin temel amaçlarını oluşturan unsurlar, günümüz ihtiyaçlarına göre yeni durumların

belirlenmesinde de önemli rol oynamaktadır. Son zamanlarda teknoloji ve bilim alanında büyük değişimler ve gelişmeler olmuştur. Bu gelişmelerin eğitime yansıtılarak, kaliteli eğitim ve fırsat eşitliğinin sağlanması büyük önem taşımaktadır.

Bilim dünyasındaki değişim ve gelişmelerle birlikte insan hayatında da devamlı surette değişiklikler ve yenilikler meydana gelmektedir. Aynı zamanda bu değişimler eğitim-öğretim hayatına yansımakta ve ülkeler, eğitim programlarında çağın yeniliklerine, öğrencilerin yeni ihtiyaçlarına, ilgi ve becerilerine göre programlarını güncellemektedirler (Aydemir, 2011). Bu amaçla Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2005 yılı ile 2018 yıllarında eğitim programlarında önemli değişikliklere gidilmiştir. İlk olarak 2005 yılında davranışçı yaklaşım yerine yapılandırmacı yaklaşıma geçilmiştir. 2018 yılında hazırlanan programda belirtildiği üzere “Bilim ve teknolojiye yaşanan hızlı değişimlerin, birey ve toplumun ihtiyaçlarını değiştirdiğini, öğrenme öğretme teori ve yaklaşımlarındaki yenilik ve gelişmelerin bireylerden beklenen rolleri de doğrudan etkilediğini belirtmiştir. Bu değişimler sonucu bilgiyi üreten, hayatta işlevsel olarak kullanabilen, problem çözebilen, eleştirel düşünen, girişimci, kararlı, iletişim becerilerine sahip, empati yapabilen, topluma ve kültüre katkı sağlayan niteliklerdeki bireyleri yetiştirebilmek adına salt bilgi aktaran bir yapıdan ziyade bireysel farklılıkları dikkate alan, değer ve beceri kazandırma hedefli bir program oluşturulmaya çalışılmıştır” (MEB, 2018, s. 3). Bir diğer ifade ile öğrenci ve öğretmen rollerinin ve beklentilerinin değiştiği, zaman içerisinde bilgiyi doğrudan alan değil, bilgiyi kendi başına özümseyen, analiz edebilen ve edindiği bilgiyi farklı koşullara uyarlayabilen bireyler yetiştirilmesi hedeflenmektedir.

Aynı zamanda süreçte, teknolojinin eğitime entegrasyonunu sağlayabilmek adına Millî Eğitim Bakanlığınca Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi Projesi (FATİH) ile birlikte sınıflara akıllı tahtalar kurulmuş, bilgisayar laboratuvarları oluşturulmuş, öğrencilere tabletler dağıtılmış ve online eğitim platformu olan Eğitim Bilişim Ağı (EBA) kurulmuştur (Bolat, 2016). Bu çalışma ve gelişmelerin öğretimde teknolojiye verilen önemin sonuçlarından olduğunu söyleyebiliriz. Okullarda bu olanakların yaygın bir şekilde öğrenci ve öğretmenlerin kullanımına sunmadaki başarılar, sosyal bilgiler öğretmenlerinin bu teknolojik olanakları kullanmadaki istek ve becerileri,

öğrencilerin bu olanakları kullanmadaki yeterlilikleri ve motivasyonları, sosyal bilgiler derslerinde, öğrencilere kazandırılması amaçlanan değer ve becerilerin öğretiminde önemli rol oynayacaktır (Kaya, 2008).

Bireyi hayata hazırlamada ve toplumsallaşmasında önemli bir yere sahip olan sosyal bilgiler amaçlarının belirlenmesinde; eğitimin genel ve ulusal amaçlarının yanı sıra, sosyal bilgiler ve içeriğini oluşturan alanların doğası ile ilişki kurularak çocuklara toplumun birer üyesi olarak kazandırılmak istenen bireysel ve toplumsal bilgi, beceri, değer ve alışkanlıklar belirleyici olmuştur. Garci ve Michaelis (2001; akt: Aslan, 2016,) son derece geniş bir alanı kapsayan sosyal bilgiler amaçlarını şu şekilde sıralamıştır:

Kendini Gerçekleştirmesini Sağlamak: Sosyal bilgiler eğitiminin amacı öğrencinin bir birey olarak gelişimini ve kendisini gerçekleştirmesini sağlayacak bilgi, beceri ve değerleri vermektir.

İnsan İlişkilerini Kavratmak: Sosyal bilgiler öğrencilere, ülkedeki ve dünyadaki kültürel çeşitliliği, kişilerarası deneyimleri ve gruplar arası sorunları kavrama ve çözebilme bilgi ve becerisini kazandırır.

Düşünme Becerileri Açısından: Öğrenme etkinlikleri, öğrencilerin, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme ve karar almasını gerektirir. Sosyal bilgiler bunun için gerekli olan düşünme bilgi ve becerilerini sağlayarak, her türlü ön yargıdan arınmış olarak ve doğru kararlar alarak toplumsal yaşama katılmaya hazırlar.

Öğrenmeyi Öğretme Açısından: Öğrencilere bağımsız olarak bir araştırmanın nasıl yürütüleceği, okuma ve yazma becerileri, öğrenme ve kendi çalışmalarının nasıl değerlendirecekleri bilgi ve becerisini kazandırmaktır.

Ülkemizde yayınlanan 2018 Sosyal Bilgiler Ders Öğretimi Programı incelendiğinde, programın genel amaçlarının ve ders ile birlikte bireye kazandırılması hedeflenen bilgi, beceri ve değerlerin 21. yüzyıl becerileri ile uyumlu olduğu görülmekte ve bu becerilerin kazandırılmasında dersin yeri büyük önem arz etmektedir. Fakat bu beceri ve kazanımların öğrencilere etkin bir biçimde aktarılabilmesi için geleneksel

yöntemlerden vazgeçilerek TYÖ yöntemi gibi öğrenciyi merkeze alan ve öğrencilerin çok boyutlu gelişimlerine fayda sağlayacak yöntemler tercih edilmelidir.

Sosyal Bilgiler Dersinde 21. Yüzyıl Becerileri ve TYÖ modeli

Teknolojide yaşanan gelişmelerle birlikte bilginin yayılmasında ve bilgiye erişimde büyük kolaylıklar meydana gelmesiyle birlikte yaşadığımız toplum, bilgi toplumu olarak adlandırılmaktadır. Bilgi toplumunda küreselleşme, bilginin hızla yayılması ve yaygınlaşması, farklı kültürlerle bir arada yaşama, bilim ve teknolojinin gelişmesi, savaşlar, doğal afetler, çevre sorunlarının yaşanması beraberinde bireyleri sosyal ve kültürel değişimlere zorlamaktadır. Bireylerin kişisel, sosyal ve mesleki yaşamlarını sürdürürken karşılaştıkları değişikliklerden olumlu alanlara uyum sağlamaları ve olumsuz alanlara anlamlı tepkiler verebilmeleri beklenir. Bireylerin meydana gelen değişimlere uyum sağlaması, teknolojiyi yakalayabilmeleri, hızla artan bilgi yığınları arasında aldığı bilgileri doğru analiz edip, değerlendirerek ve seçerek elde etmeleri, elde ettikleri bilgileri günlük yaşamlarına aktarabilmeleri ve ürüne dönüştürebilmeleri için temel becerilerinin yanı sıra üst düzey beceri ve yeterliliklere sahip olmaları gerekmektedir. Bilgi toplumlarında bireylerin sahip olması gerektiği düşünülen bu beceri ve yeterlilikler 21. yüzyıl becerileri olarak da adlandırılmaktadır (Anagün, Atalay ve Kumtepe, 2016; Dede, 2010). Artık bilgiyi sadece öğrenmek yeterli gelmemekte, bilginin nasıl öğrenildiği, içeriği ve gerçek hayatta pratiğe taşınması büyük önem arz etmektedir. Bu nedenle, neyi öğrettiğimizin ve nasıl öğrettiğimizin değeri tüm dünyada artmakta ve farklı çevrelerce 21. yüzyıl becerilerinin neler olduğu ya da neler olabileceği tartışılmaktadır.

Kotluk ve Kocakaya (2015) ve Karakaş (2015) yapmış oldukları araştırmalarda farklı kurum ve kuruluşların (P21-EnGauge-ATCS-ISTE/NETS-EU-OECD) 21. yüzyıl becerilerine ilişkin bireylerin; etkili bir iletişime sahip olmaları, takım ruhuyla ve işbirliği içinde esnek ve uyumlu çalışmaları, bilgi-medya ve teknoloji yazarı olmaları, yaratıcı ve eleştirel düşünebilmeleri, problemlere çözümler üretebilmeleri, sosyal ve kültürel özelliklerini geliştirmeleri, öğrenmeyi öğrenmeleri ve öz-düzenleme yapabilmelerinin beklendiğini belirtmiştir.

Gelişen teknolojilere göre yenilenen programla birlikte temel öğrenme ortamı olan sınıflarımızın da teknoloji ile bütünleşmesi ve bu teknolojinin etkili bir şekilde kullanılması gerekmektedir (Filiz ve Kurt, 2015). Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yöntem ve yaklaşımların kullanılması özellikle de teknolojinin gelişmesiyle beraber TYÖ yöntemi gibi yenilikçi yaklaşımların kendisini göstermesine neden olmuştur. Sosyal bilgiler dersinin amaçlarının gerçekleştirilebilmesi doğrultusunda günümüz teknolojilerinden faydalanarak öğrencilerle yapılacak TYÖ modeli ile; öğrencilerin öğrenmeyi öğrenme, düşünme becerilerini geliştirme, sorumluluk almalarını sağlayarak sorumluluk bilinci aşılama ve aynı zamanda kendi kişisel gelişimlerine yön verebilme gibi sonuçlar elde edilebilir (Öztürk, 2018). Ders içerisinde yapılacak etkinlikler ile insan ilişkilerini geliştirmesi ve aynı zamanda öğrencilerin eleştirel, yaratıcı ve problem çözme ve karar alma süreçlerinde daha etkin olması sağlanabilir (Ökmen, 2020).

Sosyal Bilgiler Ders İçeriğinin TYÖ Modeliyle İlişkisi

Sosyal bilgiler dersinin çeşitli kademelerinde ve farklı öğrenme alanlarında TYÖ yönteminin etkililiğinin araştırıldığı çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. İlgili çalışmalar incelendiğinde, Şengün (2021) 4. sınıflar ile yaptığı çalışmada etkin vatandaşlık öğrenme alanında TYÖ yöntemi ile işlenen derslerin normal öğretim programına göre işlenen derslere göre öğrencilerin akademik başarılarını artırmada daha etkili olduğu sonucuna varmıştır. Söğüt (2019) de 5. sınıflar ile Etkin Vatandaşlık öğrenme alanında uygulamış olduğu TYÖ yönteminin normal öğretim programına göre daha etkili olduğu, öğrencilerin öğrenmeleri arasında anlamlı farklılıklar olduğunu ortaya koymuştur. Dursunlar (2018) 7. sınıf öğrencileri ile yapmış olduğu araştırmasında Etkin Vatandaşlık öğrenme alanında TYÖ yönteminin uygulandığı sınıfın etkinlik temelli yapılandırmacı yaklaşıma göre daha başarılı olduğu, öğrencilerin akademik başarılarının arasında anlamlı farklılıklar olduğunu ortaya koymuştur. Bursa (2019) 5. sınıf ve Uzun (2019) 7. sınıflarda Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanında yapmış oldukları çalışmalarda; TYÖ yöntemiyle ders işleyen grubun, normal öğretim programına göre ders işleyen gruba göre akademik başarılarının daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Şerefli (2020) 5. Sınıf ve Şahin (2020) 7. Sınıflarda Bilim, Teknoloji ve Toplum öğrenme alanında yapmış olduğu araştırmada da modelin normal öğretim programına göre öğrencilerin akademik

başarılarını artırmada daha etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Erdoğan ve Akbaba (2019) ve Şahin (2021) 6. sınıf düzeyinde Kültür ve Miras öğrenme alanına yönelik TYÖ yöntemiyle ders işleyen grubun normal öğretim programına göre ders gören gruptan daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Nayci (2017) ve Erbil ve Koçabaş (2019) da Birey ve Toplum, Kültür ve Miras ve İnsanlar, Yerler ve Çevreler öğrenme alanlarına yönelik yapmış oldukları araştırmalarda, TYÖ modeliyle öğrenmelerini gerçekleştiren grupların, normal öğretim programına göre öğrenmeler gerçekleştiren gruplara oranla daha başarılı olduğunu tespit etmişlerdir.

Yapılan araştırmalar TYÖ yönteminin sosyal bilgiler dersinde farklı düzeylerde ve farklı öğrenme alanlarında başarılı bir şekilde uygulanabildiğini ve öğrencilerin akademik başarılarına, hali hazırdaki programdan daha fazla katkı sağladığını göstermektedir. Buradan hareketle TYÖ yöntemi etkili bir biçimde uygulandığında, sosyal bilgiler dersinin neredeyse tüm öğrenme alanlarında kullanılabileceğini söyleyebiliriz.

Sosyal Bilgiler Dersinde Kronikleşmiş Sorunlara Bir Çözüm Olarak TYÖ Modeli

Geçmişten günümüze sosyal bilgiler derslerinde karşılaşılan sorunlara yönelik yapılan araştırmalara bakıldığında, daha çok ders içeriğini öğrenciye aktarmada ve öğrencilere gerekli kazanımların kazandırılması konusunda ders saatlerinin yetersiz geldiği, ders içeriğinin tam anlamıyla yetiştirilemediği görülmektedir. Bununla birlikte öğrenci sayısının fazla oluşu ile konuların yetiştirilebilmesi için daha çok öğretmen merkezli dersler işlendiği, öğrencilerin sürece dahil edilmediği saptanmıştır (Akgül, 2006; Arslantaş, 2006; Atbaşı, 2007; Çalışkan, 2014; Dinç ve Doğan, 2010; Gönenç ve Açıkalin, 2017; Tahiroğlu, 2006; Yılmaz ve Tepebaşı, 2011). Ters yüz öğrenme modelinin kullanımı ile birlikte öğrencilerin teorik bilgileri evlerinde öğrenmeleri, ders saatlerinin daha etkili ve verimli kullanılmasında sosyal bilgiler dersine yönelik olumlu bir etki yaratacağı yapılan araştırmalarda ortaya konmaktadır (Akgün ve Atıcı, 2016; Türkoğlu, 2021; Özyurt ve Özyurt, 2017).

Sosyal bilgiler derslerinde öğretmen merkezli dersler işlenmesinin de bir sonucu olarak dersin daha çok ezber dersi olarak görüldüğü ve bu nedenle öğrencilerin derse karşı ilgisiz kaldıkları ve olumsuz tutum içerisinde olduğu görülmektedir (Arslantaş, 2006; Oğur, 2009; Tahiroğlu, 2006; Yılmaz ve Tepebaşı, 2011). Ters yüz öğrenme modelinin kullanımı, derslerde öğrencilerle birlikte çeşitli yöntem teknik kullanabilme imkânı sağlamakta ve böylelikle öğrencilerin de ders sürecine dâhil edilebilmesi, öğrenci merkezli dersler işlenilmesi, öğrencilerin derslere ilgisinin artması ve derslerde daha etkili öğrenmeler gerçekleştirilmesini sağlamaktadır (Gökdemir, 2018; Karaman, 2018; Şahin, 2020; Uzun, 2019)

Sosyal bilgiler derslerinde öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin yetersiz olduğu ve derse hazırlıklı gelmedikleri görülmekte, böylece dersin verimi düşmektedir (Atbaşı, 2007; Tahiroğlu, 2006; Yılmaz ve Tepebaşı, 2011). Ters yüz öğrenme modelinin kullanımı ile birlikte öğrenciler ders içeriğinin teorik bilgilerini kendi başlarına öğrenerek derse hazırlıklı bir şekilde gelmesinin yanı sıra öğrencilerin bu süreçte öz düzenlemeli öğrenme becerilerini geliştirebilmelerini de sağlamaktadır (Nayci, 2017; Öztürk, 2018).

Sosyal bilgiler dersinde yer alan konu ve kavramların öğrencilere soyut geldiği, öğrencilerin öğrenmekte güçlük yaşadıklarını belirten çalışmalar da mevcuttur (Çalışkan, 2014; Dinç ve Doğan, 2010). TYÖ modeli ile birlikte öğrencilerin konuların teorik bilgilerini öğrenebilmeleri için öğretmenler tarafından içeriği zenginleştirilmiş etkileşimli ders videoları hazırlanarak öğrencilerin soyut kavram ve konuları öğrenmelerine katkı sağlanabileceği gibi aynı zamanda öğrenilenlerin ders içerisinde etkinliklerle desteklenmesi ile kalıcı öğrenmeler de gerçekleşeceği yapılan araştırmalarda görülmektedir (Akbaba, 2019; Ceylaner, 2016; Evrensel, 2021).

Sosyal bilgiler dersinde yaşanan sorunlara yönelik yapılan çalışmaların dönemlerine bakıldığında, 2006 yılından yaklaşık günümüze kadar yaşanan ve karşılaşılan problemlerin çok da değişmediği, aynı sorunların tekrar ettiği görülmektedir. Bu süreçte sosyal bilgiler dersinin içerik, program, genel ve özel amaçlarının değişime uğramasına karşın, derste karşılaşılan ve aşılamayan sorunlarının farklılaşmadığı görülmektedir. Yapılan araştırmalarda sosyal bilgiler derslerinde özellikle öğretmenlerin, ders programının yoğun olmasından dolayı ders içeriğini yetiştiremedikleri ve sınıfların

kalabalık olmasından dolayı daha çok öğretmen merkezli derslerin işlendiği, derslerde öğrencilerin daha çok dinleyici konumunda olduğu bu nedenle de dersin öğrencilere sıkıcı geldiği ve öğrencilerin derse karşı ilgisiz kaldıkları belirtilmektedir.

TYÖ modeliyle birlikte sosyal bilgiler dersine yönelik öğrencilerin akademik başarılarının arttığı (Dursunlar, 2018; Söğüt, 2019; Şerefli, 2020), öğrenmede kalıcılığı artırdığı ve eğlenerek öğrenmeler sağladığı (Karaman, 2018), öğrencilerin planlama becerilerini artırdığı görülmektedir (Demir, 2018). Aynı zamanda öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşıma yönelik tutumlarını geliştikleri sonuçlarına ulaşılmıştır (Gökdemir ve Gazel, 2019). Ters yüz öğrenme modelinde teorik bilgilerin öğrenilmesinin ders dışı saatte gerçekleşmesi, sınıf içerisindeki ders saatinin daha verimli kullanılabilmesine ve kazanılan zamanda da sınıf içerisinde aktif öğrenme yöntemlerinin kullanılarak öğrencilerin derse olan ilgi, başarı ve tutumlarının geliştirilebileceği, sosyal bilgiler derslerinin sorunlarına yönelik çözüm olabileceği öngörülmekte ve çeşitli araştırmalarla da bu durum desteklenmektedir.

Sosyal Bilgiler Dersinde TYÖ Modeli Kullanımında Öğretmenin Rolü

Geçmişten günümüze eğitimde yapılan gelişmelere ve sürece bakıldığında da görüleceği gibi eğitim sistemimizin davranışçı yaklaşımdan yapılandırmacı yaklaşıma doğru bir geçiş süreci yaşadığı görülmektedir. Aynı zamanda değişen ve geliştirilen eğitim programı ile birlikte sosyal bilgiler dersine özgü beceriler ve değerler güncellenmiştir. Öğretim programında yapılan değişikliklerden etkili bir şekilde fayda sağlanabilmesi için, öğretmenlerin derslerinde kendilerini rahat hissettikleri geleneksel öğretme modellerinden ziyade öğrencilerin aktif öğrenmelerine katkı sağlayacak yeni yaklaşımları kullanmaları gerekmektedir (Ünal ve Çelikkaya, 2009).

Yine de öğretmenlerin sosyal bilgiler ders saatinin yetersiz olması ve sosyal bilgiler programının yoğun olması sebebiyle derslerinde daha çok geleneksel yöntemleri tercih ettikleri, öğrenci merkezli yaklaşımlarla müfredatı yetiştiremediklerini belirttikleri görülmektedir (Akşit, 2011; Gönenç ve Açıkalın, 2017; Koçoğlu ve Egüz, 2019). Yapılan araştırmalarda öğretmenlerin çeşitli nedenlerle beklendiği gibi öğrencilerin bilgiyi

yapılandırma süreçlerinde rehber olma konumundan uzakta oldukları, halen bilginin kaynağı olarak sınıflarda tekel bir halde oldukları görülmektedir.

Sağlam ve Bilgili (2006) sosyal bilgiler dersinin temelini oluşturan bilimlerdeki bilgi birikiminin hızla artması sonucunda, öğrencilerin yaşamlarında karşılaştıkları problemleri çözebilmeleri, kendilerini yenileyebilmeleri, değişime ayak uydurabilmeleri için sosyal bilgiler öğretiminde öğrenen merkezli bir anlayışın egemen kılınmasını zorunlu hale geldiğini belirtmiştir. Bunun gerçekleşmesi içinse sosyal bilgiler derslerinde öğrencilerin aktif yaşantılar içerisinde katılım sağlamaları gerekir. Aynı zamanda öğrencilerin kendi öğrenme amaçlarını belirlemede özerkliğe sahip olmaları ve bu amaçları gerçekleştirmeye ilişkin bir öz yeterlik duygusuyla hareket etmeleri yaşam boyu öğrenme becerileri üzerinde önemli bir katkı sağlayacaktır (Üredi, 2005).

Ters yüz öğrenme modeli ile öğretmen ve öğrencinin rolü değişmekte, öğrenciler pasif konumdan çıkarak derslerde ve bilgiyi yapılandırmada aktif rol üstlenmektedirler. Bu sürecin planlanmasında ve yönetilmesinde de öğretmenler rehber olarak öğrencilerin bilgiyi yapılandırma süreçlerine destek olmaktadır (Hayırsever ve Orhan, 2014). Böylelikle öğrencilerin öz-düzenleyici öğrenmelerinin gelişmesine katkıda bulunarak, öğrencilere bilgiyi edinmede sorumluluk alma, kendi öğrenme stratejisini belirleme imkânı verilebilmektedir.

TYÖ modelini etkin kullanabilmesi için öğretmenlerin etkili materyal hazırlama ve teknolojiyi etkin kullanma becerilerinin olması gerekmektedir (FLN, 2014). Yener (2014) yapmış olduğu araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin değişen ve gelişen dünyaya ayak uyduramayıp kendilerini yenileyemediği, bilimsel araştırmaları takip edemediğini ve bu durumun sosyal bilgiler eğitimi olumsuz etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Yeşil de (2009) yapmış olduğu araştırmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin araç-gereç ve materyallerden istifade etme yeteneklerinin düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin teknolojiyi kullanma yeterlikleri ve materyal hazırlama becerilerinin önemli olduğu TYÖ yönteminin başarılı bir şekilde uygulanmasında önemli bir yere sahip olan uygulayıcıların bu eksiklikleri yöntemin uygulanmasını engelleyebilecek durumlardan görülmektedir (Gençer, Gürbulak ve Adıgüzel, 2014).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırma modeli, araştırmanın çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizlerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tersyüz öğrenme modeline ilişkin görüşlerinin belirlendiği bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması modelinde desenlenmiştir. Nitel araştırma, mümkün olduğu kadar doğal ortamın az bozulmasıyla birlikte bize toplumsal olayların manasını açıklamada ve anlamada yardımcı olan, çeşitli araştırma şekillerini kapsayan şemsiye bir kavramdır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Nitel araştırma desenleri arasında yaygın olarak kullanılan durum çalışması, araştırma konusunu kendi bağlamında incelemek için birçok veri kaynağını kullanarak kendi bağlamında derinlemesine araştıran bir yaklaşımdır. Araştırma konusunu çok yönlü ele alarak söz konusu olay veya olgunun farklı yönleri ortaya çıkarılıp, söz konusu durumun anlaşılması sağlanmaktadır (Gülbüz ve Şahin, 2018).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ilinde görev yapan 34 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklem seçiminde kolayda örnekleme yöntemi seçilmiştir. Kolayda örnekleme yöntemi, araştırmacının kendisine yakın, rahatlıkla ulaşabildiği birimleri örnekleme dâhil ettiği örneklem seçme yöntemidir (Baştürk ve Taştepe, 2013). Araştırmanın yapılmış olduğu sırada mevcut pandemi koşullarından dolayı okulların kapalı olması, görev yapmakta olan bazı öğretmenlerin yüz yüze görüşme yapmak istememeleri, aynı zamanda bazı okullarda bulunan idari yetkililerin de araştırmaya yardımcı olmak istememeleri nedenlerinden kolayda örnekleme yöntemi seçilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumları, cinsiyetleri, mezun oldukları fakülte/bölüm ve öğretmenlik kıdem yılı aşağıdaki Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Katılımcıların kişisel bilgileri

		f
Eğitim Durumu	Lisans	31
	Yüksek lisans	3
Cinsiyet	Kadın	17
	Erkek	17
Mezun olunan fakülte/Bölüm	Eğitim/Sosyal bilgiler Öğretmenliği	21
	Eğitim/Tarih Öğretmenliği	7
	Eğitim/Coğrafya Öğretmenliği	4
	Fen Edebiyat/ Tarih Bölümü	2
Öğretmenlik kıdem yılı	0-5 yıl arası	9
	5-10 yıl arası	8
	10-15 yıl arası	3
	15-20 yıl arası	2
	20 yıl ve daha fazlası	12

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (31) “lisans”, 3’ü de “yüksek lisans” mezunudur. 17’si kadın 17’si erkek olmak üzere öğretmenlerin 21’i “sosyal bilgiler öğretmenliği”, 7’si “tarih öğretmenliği”, 4’ü “coğrafya öğretmenliği”, 2’si ise “fen edebiyat/tarih” bölümü mezunudur. Meslekte görev süreleri “0-5” yıl arası görev yapmış olan 9 öğretmen, “5-10” yıl arası 8, “10-15” yıl arası 3, “15-20” yıl arası 2 ve “20 yıl ve dahası” 12 öğretmen bulunmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Çalışma nitel veri toplama tekniklerinden olan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği sahip olduğu belirli düzeyde standartlık ve aynı zamanda esneklik nedeniyle eğitimbilim araştırmalarına daha

uygun bir teknik görünümü vermektedir (Türnüklü, 2000). Araştırmanın amacına ulaşabilmesi için ters yüz öğrenme modeline ilişkin katılımcılara sorulacak 15 adet soru hazırlanmış daha sonradan sosyal bilgiler alanında 1 uzman ve 3 öğretmenin görüşlerinden hareketle bu soru sayısı 8'e indirilmiştir. Araştırma soruları Ek-1 de gösterilmiştir.

Veri Toplama Süreci

Veri toplama süreci toplamda 4 hafta sürmüştür. Bu süreçte İstanbul ilinde yer alan ortaokullara gidilerek, sosyal bilgiler öğretmenleri ile birebir olarak görüşülmüştür. Görüşmelerde öğretmenlere öncelikle Ters Yüz Öğrenme Modeli hakkında bilgi durumları sorulmuş ve bilgisi olmayan öğretmenlere “Modelin; öğrencinin teorik bilgileri evde kendi başına öğrenip, öğrendiklerini okulda uygulama fırsatı sunan bir metot olarak tanımlandığı, teorik bilgilerin öğrenilebilmesi için öğretmenler tarafından hazırlanan eğitim materyallerine öğrencilerin derslere gelmeden önce evlerinde hazırlandıkları, daha sonra okulda dersin konusuyla ilgili öğrencilerle çeşitli etkinliklerle ve öğretme yöntem yaklaşımlarıyla ders sürecinin gerçekleştirildiği, harmanlanmış öğrenme türlerinden biri” olarak açıklanmıştır. Görüşmelerde ses cihazıyla ya da ses kaydının alınmasını istemeyen 12 katılımcı için katılımcılar tarafından verilen cevaplar araştırmacı tarafından not edilerek kaydedilmiştir. Aynı zamanda 3 katılımcı ile de online olarak görüşmeler yapılmıştır.

Yapılan görüşmelerde öncelikle öğretmenlerin TYÖ modeline ilişkin bilgi durumları sorulmuş ve daha sonrasında yöntemin teorik bilgisi verildikten sonra araştırmanın diğer soruları ile birlikte öğretmenlerin yöntem hakkındaki fikirleri toplanmıştır. Yapılan görüşmelerin en kısası 9 dakika en uzununu ise 38 dakika sürmüştür. Görüşmeler ortalama olarak 12 dakikada yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Katılımcılardan alınan ses kayıtları öncelikli olarak yazıya aktarılmış, verilen cevaplar tablollaştırılarak içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizlerinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir

araya getirerek okuyucunun anlayabileceği şekilde düzenleyerek yorumlamaktır. Toplanan veriler alt problemler temel alınarak düzenlenip, yorumlanabilir. Böylece alt problemlerle ilgisi olmayan gereksiz veriler, bu aşamada süzgeçten geçirilerek dışarıda bırakılmış olur. Aynı zamanda ilgili alanyazından alıntılar yapmak, yorumların başka araştırmalarla hangi ölçüde uyduğu veya zıtlık gösterdiği konusunda karşılaştırmalar yapmak, verilerin analizini ve yorumlamayı zenginleştirecektir (Yıldırım ve Şimsek, 2008).

Araştırmada elde edilen veriler analiz sürecinde kodlanmış ve amaçlara dayalı olarak belirli temalar altında toplanmıştır. Verilen görüşlerden doğrudan alıntılar yapıldıktan sonra başka araştırmaların sonuçlarıyla tartışılarak raporlaştırılmıştır. Araştırmada her bir öğretmene bir kod ad verilmiş, raporlaştırmada görüşlerden doğrudan alıntılar yapılırken bunlar kullanılarak katılımcılar gizli tutulmuştur. Araştırmanın amacı dışına çıkılmamasını sağlamak için temalar oluştururken araştırma amaçları dikkate alınmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde sosyal bilgiler öğretmenlerinin ters yüz öğrenme modeline ilişkin görüşlerinin incelenmesi konusunda oluşturulan 8 soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Verilen cevaplar kategorize edilerek belirli temalar altında toplanmıştır. Bazı temalar kendi içerisinde alt temalara ayrılmıştır. Katılımcılara öncelikle TYÖ modeli hakkında bilgi durumlarını belirlemek amacıyla “Ters yüz öğretim modeli hakkında bilginiz var mı?” sorusu yöneltilmiş ve elde edilen cevaplar aşağıdaki şekilde tablolastırılmıştır.

Tablo 3. Öğretmenlerin ters yüz öğrenme modeli hakkında bilgi durumu

Temalar	Katılımcılar	f
Hiçbir bilğim yok	K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K18, K19, K20, K22, K23, K24, K25, K26, K27, K28, K29, K31, K32, K33, K34	27
İsme duydum	K2, K3, K16, K17	4
Bilğim var	K1, K21, K30	3

Tablo 3’de verilen cevaplar “hiçbir bilğim yok”, “isime duydum” ve “bilğim var” şeklinde 3 tema altında toplanmıştır. Katılımcıların büyük çoğunluğu ($f=27$) daha önceden ters yüz öğrenme modeli hakkında herhangi bir bilgi sahibi olmadıklarını belirtmişlerdir. Katılımcılardan 4’ü ise modeli sadece isme duyduklarını belirtmişlerdir. K2 ters yüz öğrenme modelinde çok sık başvuru alan bir eğitim platformu olan Edpuzzle hakkında “*Bilişim öğretmenlerinden Edpuzzle uygulaması hakkında seminer dersi aldım ancak yeterli gelmedi*” şeklinde bahsetmiştir.

Katılımcılardan 3'ü daha önceden ters yüz öğrenme modeline ilişkin bilgilerinin olduğu ifade etmişlerdir. K1 bu yöntemi “*Lisans eğitimi sırasında*” öğrendiğini, K21 ise “*Üniversitede aldığımız seminerlerde biraz öğrenmiştim.*” şeklinde cevaplamıştır.

Verilen cevapların ardından katılımcılara modelin gerekli tanımı ve uygulanma şekli anlatılmış ardından diğer bir soru olan “Derslerinizde daha önceden bu yönteme benzer uygulamalar yaptınız mı?” sorusu yöneltilmiş ve alınan cevaplar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin derslerinde ters yüz öğrenme modelini kullanma durumu

Temalar	Alt Temalar	Katılımcılar	f
Benzer Uygulamalar Yaptım			18
	Ders Öncesi Çalışma Ödevleri	K2, K8, K9, K10, K17, K24	6
	İçerik yok	K26, K28, K29, K30, K32, K33	6
	Araştırma Ödevleri	K5, K6, K18, K22	4
	Proje Ödevleri	K3, K11, K22	3
Hayır Yapmadım		K1, K4, K7, K12, K13, K14, K15, K16, K19, K20, K23, K25, K27, K31, K34	15
Bazen Uyguluyorum		K21	1

Öğretmenlerin Tablo 4’te yöneltilen soruya vermiş oldukları cevaplar “benzer uygulamalar yaptım”, “hayır yapmadım” ve “bazen uyguluyorum” adı altında 3 temada toplanmıştır. Katılımcıların 18’i TYÖ modeline “benzer uygulamalar yaptığımı” belirtmiş, verilen cevaplar “ders öncesi çalışma ödevleri”, “içerik yok”, “araştırma ödevleri” ve “proje ödevleri” şeklinde 4 alt tema altında toplanmıştır.

Öğretmenlerden 6'sı vermiş oldukları “ders öncesi çalışma ödevlerini” TYÖ modeline benzer olarak düşünmüş, K2 “*Zor konularda çalışın gelin tarzında veya konuların yetişmediği yerlerde ev ödevleri veriyoruz*” şeklinde görüş bildirmiştir. K8 ise “*Bilinçli olarak uygulamasakta çalışma kâğıtları verip hazırlanmalarını istiyorum daha sonra derslerde bunlarla ilgili çalışmalar yapıyoruz*” şeklinde cevaplamış, aynı şekilde K9 “*Dersten önce bir öğrenme alanıyla ilgili öğrencilere çalışma kâğıtları dağıtmıştım çalışmaları için. Ardından okulda öğrencilerle beraber poster ve afiş hazırlayıp sınıfın panosuna asmıştık. Ders öğrencilerin ilgisini çekmişti ve öğrenmeler kalıcı olmuştu*” şeklinde görüş bildirmiştir. K10 da aynı şekilde “*Atatürk İlkelerini tablo şeklinde verdim. Daha sonrasında okulda bununla ilgili uygulama yapmıştık*” ders öncesi çalışma ödevi olarak öğrencilere çalışma kâğıtları dağıttığını belirtmiştir. K17 ise “*Daha çok kavram öğretimlerinde kullanıyorum, kavramlara evde hazırlanıyorlar daha sonrasında okulda soru cevaplarla kavramları ne düzeyde öğrendiklerini belirliyorum*” şeklinde görüş bildirmiştir.

Öğretmenlerden 4'ü vermiş oldukları “araştırma ödevlerini” TYÖ modeline benzer bulmuş, K5 ve K6 sunum ödevi verdiklerini belirtmiştir. K5 bu duruma yönelik “*Daha çok sunum ödevleri şeklinde çalışmalarımız oldu. Öğrenciler bir konuya çalışıp konunun sunumunu derslerde yaptılar*” şeklinde cevap vermiştir. K18 “*Bir sonraki işleyeceğimiz konulara yönelik araştırma ödevleri veriyorum daha sonra araştırdıkları konular üzerinden ders işlemeye başlıyoruz. Verimli ve faydalı oluyor tabii*” şeklinde görüş bildirmiştir. Aynı şekilde K22 de yaptırmış olduğu araştırma ödevlerini TYÖ modeline benzer olduğunu söylemiş ve “*Öğrencilere ders işlenişinden önce araştırma ödevleri veriyorum daha sonrasında buna yönelik derslerde sunum yaptırdığım oldu, o konuya yönelik ders işlediğimiz oldu, konuyla ilgili proje ödevlerinde kullandım*” şeklinde görüş belirtmiştir.

Öğretmenlerden 3'ü ise vermiş oldukları “proje ödevlerinden” bahsetmiş, K3 ve K11 öğrencilere verilen proje ödevlerinde süreci benzer şekilde yürüttüklerini bildirmişlerdir. K3 “*Proje ödevlerinde süreci TYÖ modeline benzer şekilde yönetip, dönem ödevi şeklinde ödevler vermiştim. TÜBİTAK projelerinde de buna benzer uygulamalar yapmıştık*” şeklinde araştırma çalışmalarından bahsetmiştir.

Bunun yanı sıra 15 öğretmen TYÖ modeline benzer bir uygulama yapmadığını belirtmiş verilen cevaplar “hayır yapmadım” teması altında toplanmıştır. K19 ve K20 ise benzer uygulamalar yapmadığını TYÖ modelinin aksine önce derste konuların işlenmesinin ardından ödevler verdiklerini belirtmişler ve bu durumu K19 “*Pratikte biz önce anlatıyoruz daha sonrasında ise ödev veriyoruz*” şeklinde açıklamıştır.

Yalnızca 1 öğretmen derslerinde bu yöntemi ara sıra kullandığını belirtmiş ve verdiği cevap “bazen uyguluyorum” teması altına eklenmiştir. K21 derslerinde bazen ters yüz öğrenme modelini uyguladığını ve “*Ders saatimizin az olmasından dolayı evde konuyla ilgili bir altyapı oluşturabilmeleri için özellikle pandemi sürecinde derslerden önce evde bazı videoları izlemelerini istiyorum. Bazı konular buna uygun olmasa da anlaşılması kolay konuları seçiyorum*” şeklinde yöntemi nasıl uyguladığını anlatmıştır.

Verilen cevapların ardından sosyal bilgiler derslerinde TYÖ modeli kullanımının avantajlı yanlarını belirlemek amacıyla katılımcılara “Ters yüz öğrenme modelinin sosyal bilgiler ders içeriğinin öğrenciye kazandırılmasında ne gibi katkıları olabilir?” sorusu yöneltilmiş ve verilen cevaplar aşağıdaki şekilde tablolştırılmıştır.

Tablo 5. Ters yüz öğrenme modelinin sosyal bilgiler dersine katkıları

Temalar	Alt temalar	Katılımcılar	f
Sınıf içi katkıları	Derste daha aktif olur	K3, K4, K5, K6, K9, K11, K17, K21, K22 K23, K24, K26, K27, K30, K32	15
	Konuları somutlaştırır	K1, K3, K8, K9, K11, K13, K18, K21, K23, K24, K25, K28, K30	13
	Kalıcılık artar	K8, K9, K11, K22, K23, K24, K25, K28, K29, K31	10
	Derse olan ilgi artar	K1, K9, K11, K15, K16, K21, K24, K27, K32, K34	10
	Derse hazırlıklı olur	K4, K6, K7, K10, K15, K17, K19, K20, K29, K33	10
	Yaparak yaşayarak öğrenmeler	K2, K5, K9, K11, K13, K16, K21, K22	8
	Eğlenceli hale gelir	K1, K3, K11, K25, K26	5
	Zamandan tasarruf	K1, K10, K14, K32	4
Sınıf dışı katkıları	Her yerden bilgiye erişim	K1, K16, K21, K30	4
	Öğrenme sorumluluğu alır	K7, K11, K20, K34	4
	Bireysel hızlara göre öğrenme	K16, K19, K21, K30	4
	Yeni şeyler öğrenme isteğini	K14	1
Katkısı olmaz		K12	1

Öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar yukarıdaki tabloda “sınıf içi katkıları”, “sınıf dışı katkıları” ve “katkısı olmaz” şeklinde 3 tema altında toplanmıştır. Katılımcıların çoğunluğu ($f=32$) TYÖ modelinin sosyal bilgiler dersine yönelik katkılarından “sınıf içi katkılarına” yoğunlaşmış, verilen cevaplar 8 alt temada toplanmıştır.

Öğretmenlerden 15’i öğrencilerin TYÖ modeliyle birlikte derste daha aktif olacaklarına vurgu yapmış verilen cevaplar “derste daha aktif olur” alt teması altında

toplanmıştır. Bu durumu K4 “derslerde yapacağımız uygulamalarla birlikte öğrenciler derste daha aktif olurlar bu durumda daha etkili öğrenme sağlanabilir” şeklinde açıklamıştır. K21 “*Sosyal bilgiler ders içeriği bakımından çeşitli etkinlik yapma fırsatı veren bir ders bu yüzden diğer derslere nazaran TYÖ modelinin kullanımını kolaylaştıran bir ders olarak düşünüyorum. Öğrencilerle yapacağımız derslerde uygulama yapma fırsatı bulmak güzel oluyor, öğrenci derse daha etkin katılım sağlamış oluyor. Derse katılım sağlamaları derse olan tutumlarını da olumlu yönde etkiliyor*” şeklinde açıklama yaparak sosyal bilgiler ders içeriğinin uygulama yapmaya müsait olmasından ötürü TYÖ modeliyle etkili olabileceğini vurgulamıştır. K24 “*Ders içerisinde farklı yöntem-teknikler kullanılarak öğrencilerin derste daha aktif olması sağlanır ve bu yöntemlerle soyut konular somutlaştırılır*” demiştir. K27 de benzer şekilde “*Derste öğrenciler daha aktif olur, bununla birlikte ders içerisinde yapılabilecek etkinliklerde daha dikkatli ve derisi merak ederek takip edecekleri için öğrencilerde daha iyi öğrenmeler gerçekleşebilir*” demiştir.

Öğretmenlerin 13’ü TYÖ modelinin soyut konuların somutlaştırılmasına olabilecek katkısına dikkat çekmiş, verilen cevaplar “konuları somutlaştırır” alt teması altında toplanmıştır. K8 bu durumu “*Sosyal bilgiler dersi içerisinde çok fazla soyut konu var. Örneğin uygarlık tarihi; öğrencilerin bu konuda zaman algısı oturtmaları çok zor oluyor bulundukları dönemden (yaş) dolayı. Bu tarz konuları somutlaştırarak daha kalıcı olmasını sağlayabiliriz*” şeklinde açıklamıştır. K18 de aynı şekilde sosyal bilgiler dersi içerisinde çok fazla soyut konu bulunduğunu ve öğrencilerin bu konularda yaşlarından ötürü zorlandığını belirterek yöntemin avantaj sağlayacağını belirtmiştir. K9 “*Topluma öğrenciyi hazırlamada sosyal bilgiler önemli bir yer tutuyor. Bunların öğretiminde uygulama yapma fırsatı olması; evde kavratma, derste uygulama şeklinde yapıldığında kazanımlar somutlaştırılarak kalıcılığı artırmış oluyoruz*” demiştir. K13 ise “*Sosyal bilgiler dersi daha çok uygulamaya dönük bir ders olduğu için modelin kullanımı dersi daha kaliteli hale getirecektir. Uygulama fırsatı ile beraber; örneğin sanal müze gezileri yaptırılabilir, bu şekilde soyut konuların somutlaştırılmasında önemli olduğunu düşünüyorum*” demiştir.

Katılımcılardan 10'u öğrencilerin gerçekleştirdiği öğrenmelerde kalıcılığın artacağından bahsetmiş verilen cevaplar “kalıcılık artar” alt teması altında toplanmıştır. K22 “*Sosyal bilgiler dersi hayatın kendisi olan bir ders ve aynı zamanda çok geniş içeriği olan bir ders. Öğrencilerin aktif katılımıyla gerçekleştirilen öğrenmeler daha kalıcı ve anlamlı oluyor*” şeklinde bu durumu açıklamıştır. K23 “*Öğrenciler hem evde hem de okulda daha aktif olur ve öğretim sürecine katılım sağlar. Bu durumda öğrenilenlerin kalıcı hale gelmesinde etkili olur*” demiştir. K25 ise “*Teorik bilgilerin kalıcı olmasını sağlar. Çünkü bizim dersimiz soyut ve aynı zamanda sıkıcı gelen bir ders. Böyle bir öğrenme yönteminde dersi daha eğlenceli bir şekilde verip bilgilerin kalıcılığı artırılabilir*” şeklinde açıklama yapmıştır. K29 “*Öğrenciler ön öğrenmeler ile derse geldikleri için öğrenmede kalıcılığın artacağını düşünüyorum*” demiş, ön öğrenmelerin kalıcılığa olan önemini vurgulamıştır.

Öğretmenlerden 10'u TYÖ modeliyle birlikte öğrencilerin derslere olan ilgilerinin artacağını düşünmüş, verilen cevaplar “derse olan ilgi artar” alt teması altında toplanmıştır. Bu durumu K11 “*Bu derse karşı önyargılı olup da görev ve sorumluluk verildiğinde sosyal bilgileri daha çok seviyorum denildiğine şahit oldum. Uygulamalı olduğu için kalıcılığı artıracak aynı zamanda öğrenciler daha bilinçli ve daha severek derse katılacaklardır*” şeklinde açıklamıştır. K9 ise “*Örnek olarak bir canlandırma yapıldığında bir savaşla ilgili bu o konunun kalıcılığını artırmakla beraber öğrencinin derse olan ilgisini de artırdığı için derse katılım düzeyini de artırıyor*” diyerek ders içi yapılabilecek uygulamaların öğrenci durumlarına etkisine örnek vermiştir. K16 da “*Sınıf ortamı öğrenmeler için daha uygun hale gelir öğrencileri öğrenmeye teşvik edip derse olan ilgilerini artırır, aynı zamanda öğrencinin bildiği bir şeyi gösterme fırsatı sağlamış olur*” şeklinde bu durumu açıklamıştır.

Katılımcılardan 10'u öğrencilerin ders öncesi konuları öğrenmelerini ve derse hazırlıklı gelmelerini önemli bulmuş, verilen cevaplar “derse hazırlıklı olur” alt teması altında toplanmıştır. K4 “*Öğrencilerin derse hazırlıklı gelmeleri dersin işleniş için iyi olur*” şeklinde görüş belirtmiş K6 ise “*Öğrencilerin konunun içeriğini ders öncesi öğrenmeleri derse daha aktif katılım sağlamalarına yardımcı olur*” demiştir. K17 de “*Derse ön hazırlık yapmış oldukları için derse katılım düzeyi artar, konuyu daha iyi*

öğrenirler ve öğretimin etkililiğini artırır” şeklinde görüş bildirmiştir. K19 ise “Öğrencilerin ders öncesi konulara kafa yorması olumlu olabilir. Öğrencilerin farklı fikirler çıkarmasına yardımcı olabilir. Özellikle sosyal bilgiler gibi sözel içerikli bir derste uygulanması kolay olur” şeklinde bu durumu açıklamıştır.

Katılımcılar (f=8) aynı zamanda TYÖ modeliyle birlikte yapılan derslerde öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmeler gerçekleştireceğinin önemli olduğuna değinmiş, verilen cevaplar “yaparak yaşayarak öğrenmeler” alt teması altında toplanmıştır. K9 bu durumu “*Yaparak yaşayarak gerçekleşen öğrenmeler öğrencinin derse olan ilgisini ve aynı zamanda kalıcılığı artırıyor. Örnek olarak bir savaşla ilgili canlandırma yapıldığında, öğrenciler derse daha aktif katılım sağlıyorlar ve daha fazla şey akıllarında kalıyor*” şeklinde anlatmıştır.

Öğretmenlerden 5’i TYÖ modelinin yapılacak uygulamalarla beraber “dersi daha eğlenceli” hale getireceğini düşünmüş, K3 bu durum için “*Yalın bir ders anlatımından ziyade öğrencinin hayal gücünü de dersin içine katarak dersleri daha eğlenceli ve öğrenilebilir yapabiliriz*” demiştir. K26 ise “*Derste öğrenciler yapılacak etkinliklerle daha aktif olur, öğrenmeyi eğlenceli hale getireceğinden dersin anlaşılmasını kolaylaştırır*” şeklinde açıklama yapmıştır.

Öğretmenlerden 4’ü TYÖ modeliyle birlikte öğrencilerin derse ön öğrenmeler gerçekleştirerek gelmelerinden dolayı “ders saatinin daha verimli kullanılmasını” sağlayacağını belirtmiş, K14 bu durumu “*Sosyal bilgiler ders saatlerinin az olması sebebiyle bir avantaj sağlayacağını düşünüyorum, zamanı verimli kullanma açısından*” şeklinde ifade etmiştir.

TYÖ modelinin sosyal bilgiler dersine olan “Sınıf dışı katkıları” kendi içerisinde 5 alt temaya ayrılmıştır. Öğretmenler hazırlanan ders içeriklerine öğrencilerin istediği zaman erişim sağlayabiliyor olmasını vurgulamış verilen cevaplar “her yerden bilgiye erişim” alt teması altında toplanmıştır. K16 bu durumu “*Öğrencilerin öğrenimlerini gerçekleştirirken farklı kaynaklara yönelebilme fırsatı sağlar ve aynı zamanda öğrenci istediği zaman bilgiye erişim sağlayabilir veya tekrar edebilir*” şeklinde hazırlanmış olan ders materyallerinin öğrencilerin her an erişimine açık olmasına vurgu yapmıştır. K1 ise

“Sınavlardan önce öğrenciler hazırlanan ders videolarına ulaşarak ders tekrarı yapabilir” anlamakta güçlük çektikleri yerleri görsel işitsel olarak öğrenme fırsatına bağlı olarak öğrenmede kolaylık sağlayacağını belirtmiştir.

Öğretmenlerden 4’ü de öğrencilerin öğrenme sorumluluklarını almalarını önemli bulmuş, verilen cevaplar “öğrenme sorumluluğu alır” alt teması altında toplanmıştır. K7 ders içeriğinin aktarılması konusunda “*En büyük sıkıntılardan biri konuların ve kazanımların kazandırılmasında zorluklar yaşıyor. Öğrencilerin bu kazanımları elde edebilmesi için evde bunların desteklenmesi gerekir. Bizim dersimiz daha çok bilgi içerikli bir ders olmasından dolayı öğrencilerin evde çalışıp gelmesi konuların pekişmesinde daha etkili olur*” şeklinde öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu alıp derse ön hazırlıklı gelmesi gerektiğini vurgulamıştır. K34 de “*Öğrenciler kendi öğrenmelerini gerçekleştirdikleri için derslere daha motive olurlar*” şeklinde öğrenme sorumluluğu almalarının öğrenciye olabilecek katkısından bahsetmiştir.

Öğretmenlerden 4’ü TYÖ modelinin öğrencilerin öğrenmelerini gerçekleştirirken kendi hızlarına göre ilerlemelerine olanak sağlamasına değinmiş, verilen cevaplar “bireysel hızlara göre öğrenme” alt teması altında toplanmıştır. K14 ise öğrencilerin derse hazırlandıkları sırada “*yeni şeyler öğrenme isteğinin*” gelişebileceğini belirtip öğrencilerin “*merak duygusunu geliştirebilir*” şeklinde görüş bildirmiştir.

Bu görüşlerin yanı sıra K12 “*Sosyal bilgiler dersi sözel olduğu için öğrenciler dersi anlamayabilir. Bu yüzden öncelikle dersi öğretmenin anlatması mantıklı gibi geliyor. Bazı kavramlar öğrencilere soyut kaldığı için ilk önce öğretmenin dersi anlatması daha sonra ders içi etkinlikler yapılması gerekir*” şeklinde görüş bildirip öğrencilerin teorik bilgileri kendi başlarına anlamayacaklarını, bu yüzden yöntemin “katkısı olmayacağını” düşünmektedir.

Verilen cevapların ardından katılımcılara, TYÖ modelinin sosyal bilgiler dersinde kullanılabilecek öğrenme alanlarını belirlemek amacıyla “Sosyal bilgiler programındaki hangi kazanım ya da konuların ters yüz öğrenme modeline uygun olduğunu düşünüyorsunuz?” sorusu yöneltilmiş verilen cevaplar aşağıdaki şekilde tablolştırılmıştır.

Tablo 6. Ters yüz öğrenme modelinin sosyal bilgiler dersinde kullanılabileceği konu ve öğrenme alanları

Temalar	Alt temalar	Katılımcılar	f
Konularına göre	Tarih konuları	K1, K4, K6, K7, K9, K10, K11, K16, K18, K21, K22, K25, K31	13
	Coğrafya konuları	K1, K2, K4, K6, K7, K9, K15, K16, K19, K21, K22	11
	Her konuda yapılabilir	K3, K4, K10, K15, K16, K17, K18, K27, K29, K30, K32	11
Öğrenme alanları	İnsanlar, yerler ve çevreler	K1, K2, K4, K8, K23, K24, K26, K28, K34	9
	Kültür ve miras	K1, K4, K8, K15, K23, K24, K26, K34	8
	Bilim, teknoloji ve toplum	K1, K13, K14, K23, K33	5
	Birey ve toplum	K13, K14, K28	3
	Üretim, dağıtım ve tüketim	K2, K22	2
	Etkin vatandaşlık	K21, K24	2
Zorluklarına göre	Anlaşılması kolay konularda	K5, K12, K14	3
	Anlaşılması zor konular	K23	1

Öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar “konularına göre”, “öğrenme alanları” ve “zorluklarına göre” şeklinde 3 temaya ayrılmıştır.

Konularına göre teması kendi içerisinde “tarih konuları”, “coğrafya konuları” ve “her konuda yapılabilir” olmak üzere üç alt temaya ayrılmıştır. Öğretmenlerden 13’ü sosyal bilgiler ders içeriğinin “tarih konularında” TYÖ modelinin kullanılabileceğini belirtmiş, daha çok tarih konularının öğrencilere soyut gelmesinden veya öğrencilerin öğrenmede güçlük çekmelerinden dolayı bu cevabı vermişlerdir. Bu durumu K1 “*Tarihle ilgili öğrencilerin hiç duymadığı ve görmediği kavramlar ve onlara soyut gelen*

kavramlar var. Zigguratı örnek verebiliriz. Günümüzde bunun bir örneği de olmadığı için öğrenciler anlamakta zorlanıyorlar” şeklinde öğrencilerin tarih konularında zorlandığı kavramlardan bir örnek vermiş ve bu durumu TYÖ modeliyle birlikte hazırlayacağımız ders videoları ile öğrenciye aktarılmasını kolaylaştıracağını belirtmiştir. K10’da “Birçok kazanım için kullanılabilir bir yöntem. Daha çok konunun yetişmesi bakımından zorlanılan alanlarda olabilir. Bu yüzden daha çok tarih konularında daha etkili olabilir diye düşünüyorum” şeklinde görüş bildirmiştir.

K19 ise “coğrafya konularında” daha uygun olacağını belirtmiş, “Tarih konularında uygun bulmuyorum çünkü öğrencilere ağır gelen bir bölüm. Bizim anlattığımız süre zarfında bile öğrenme eksikleri oluyor. Evlerinde kendi başlarına bu sorumluluğu alabileceklerini düşünmüyorum” şeklinde açıklama yapmıştır. K15’de “Özellikle coğrafya alanlarının bu yönteme uygun olacağını düşünüyorum. Örneğin öğrencilere paralel ve meridyenlerin öğretiminde çeşitli uygulamalar yapıyoruz. Öğrenciler ön hazırlıklı olarak gelecekları için sınıf ortamında çok daha fazlası yapılabilir” şeklinde görüş bildirmiştir. K7 ve K9 ise hem tarih hem de coğrafya konularında TYÖ modelinin kullanılabileceğini, özellikle bu konuda kullanılabilecek ders içi yöntem-tekniklerin önemli olduğunu belirtmişlerdir.

K16 TYÖ modelinin “her konuda yapılabilir” olduğunu belirtmiş, bu durumu “Sosyal bilgiler dersi bu modele en uygun derslerden biri çünkü öğrencinin araştırarak öğrenebileceği çok fazla konu var. Aynı zamanda dersin hayatla iç içe olması ve zevkli konular olması da bu yöntemin uygulanmasını kolaylaştıracak şeylerden biri” şeklinde açıklamıştır. K17 ise “Bilgi düzeyindeki konularda uygulanabileceğini düşünüyorum. Ben kendim özellikle kavram öğretimlerinde kullanıyorum daha çok” şeklinde açıklama yapmıştır.

Tablo 5’in bir alt teması olan “öğrenme alanları” kendi içerisinde 6 alt temaya ayrılmış, öğretmenlerin bu temada cevapları daha çok ($f=9$) “insanlar, yerler ve çevreler” öğrenme alanında toplanmıştır. Bu öğrenme alanının ardından sırasıyla “kültür miras”, “bilim, teknoloji ve toplum”, “birey ve toplum”, “üretim, tüketim dağıtım” ve “etkin vatandaşlık” öğrenme alanlarında TYÖ modelinin uygulanabileceği cevapları verilmiştir.

Bazı öğretmenlerin ($f=4$) vermiş oldukları cevaplar seçilecek konuların “zorluklarına göre” teması altında toplanmış, tema kendi içerisinde “anlaşılması kolay konular” ve “anlaşılması zor konular” olmak üzere iki alt temaya ayrılmıştır. K5 “*Soyut konularda öğrenciler öğrenme güçlüğü çekebilirler, bu yüzden öğrenilmesi daha kolay konular olması gerekir, örneğin nüfusla ilgili konular olabilir*” şeklinde öğrencilerin kendi öğrenmelerini gerçekleştirirken zorlanabileceklerini ifade etmiştir. K12 “*Daha çok günlük hayattan anlaşılması basit konuları kullanabiliriz, örnek olarak doğal afetler olabilir*” şeklinde bu durumu açıklamıştır. K14’de “*Öğrencilerin iletişim gibi öğrenmede zorlanmayacağı konular olması gerekir. Öğrencilerin paralel ve meridyenler konusunu tek başlarına çalışıp öğrenebileceklerini düşünmüyorum*” şeklinde görüş bildirmiştir.

K23 ise “anlaşılması zor konularda” TYÖ modelinin uygulanabileceğini belirtmiş, “*Öğrencilere derslerde zor gelen konularda kullanabiliriz. Örneğin 5. sınıf uygarlıkları tanıyoruz konusunda, bunun dışında 6. Sınıf Türkler İslamiyet’le tanışıyor konusunda kullanılabilir*” şeklinde açıklama yapmıştır.

Öğretmenlerin cevaplarının ardından TYÖ modelinin uygulandığı sınıflarda yaşanabilecek olumsuzlukları belirlemek amacıyla katılımcılara “Ters yüz öğrenme modelinin uygulandığı sınıflarda ne gibi olumsuzluklar olabilir?” sorusu yöneltilmiş, verilen cevaplar aşağıdaki şekilde tablolştırılmıştır.

Tablo 7. Ters yüz öğrenme modelinin uygulandığı sınıflarda yaşanabilecek olumsuzluklar

Temalar	Alt temalar	Katılımcılar	f
Sınıf dışı olumsuzluklar	Öğrenme sorumluluğu	K1, K4, K5, K6, K7, K8, K10, K11, K13, K15, K17, K20, K22, K23, K27, K29, K31, K32	18
	Altyapı yetersizliği	K1, K5, K6, K9, K16, K19, K21, K23, K25, K28, K30, K32, K33	13
	Çalışma ortamı	K9, K16, K19, K21, K22, K25, K28, K32	8
	Yanlış öğrenmeler	K19, K25, K26, K30, K34	5
	Konular anlaşılmayabilir	K12, K14, K19, K25, K34	5
	Hazırbulunuşluk	K3, K5, K16, K18, K24	5
	Ders materyali	K1, K5, K21	3
	Öğretmenin teknik bilgisi	K1, K2, K24	3
Sınıf içi olumsuzluklar	Sınıf mevcudu	K3, K5, K11, K18, K21, K22, K24, K29	8
	Ders saati	K2, K3, K11, K18, K24, K25, K28	7
	Öğrenci ilgisizliği	K2, K8, K17, K28	4
	Eğitime bakış açısı	K9, K16, K22	3
	Kaygı	K16, K30	2
	Sınıf hâkimiyeti	K15	1

Öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar “sınıf içi olumsuzluklar” ve “sınıf dışı olumsuzluklar” olmak üzere iki temaya ayrılmıştır. Sınıf dışı olumsuzluklar kendi içerisinde 8 alt temaya ayrılmıştır.

Öğretmenlerin sınıf içi olumsuzluklar teması altında vermiş oldukları cevaplar daha çok (f=18) öğrencilerin öğrenme sorumluluklarını almayacakları yönünde olmuş verilen cevaplar “öğrenme sorumluluğu” teması altında toplanmıştır. K1 bu duruma yönelik “Öğrenciler daha çok hazır bilgi bekliyorlar. Öğretmen bir şeyler anlatsın biz dinleyelim veya defterlerimize yazı yazdırsın istiyorlar. Yazılı ve sınavlara bu şekilde hazırlanmak istiyorlar. Öğrencilere sorumluluk bilinci verilemediği için hazırlanmış ders videoları sonucunda not yoksa boşa çıkabiliyor” şeklinde öğrencilerin öğrenme

sorumluluğunu almayacağından bahsetmiştir. K4 de “Öğrenciler öğrenme sorumluluğunu almayabilirler, bunun dışında bir sorun olacağını düşünmüyorum demiştir” K5 de aynı şekilde “Derslere öğretmen gibi hazırlanıp gelecekleri için bu durum onları motive eden unsur olacaktır. Ancak öğrenci öğrenme sorumluluğunu almayabilir. Bunun dışında bir olumsuzluk olacağını düşünmüyorum” görüş bildirmiştir. K13 “Günümüz öğrencileri evde ders çalışabilen, organize olabilen bir yapıda değiller. TYÖ modelinin sınıf dışı kısmı yani teorik bilgilerin öğrenciler tarafından öğrenilmesi halledilirse, derslerin daha kaliteli olacağını düşünüyorum ama öğrencilerin öğrenme sorumluluklarını alıp bu kısmı halledebileceklerini düşünmüyorum” şeklinde görüş bildirmiştir. K27 ise “Sorumluluk bilinci kazanmamış öğrenciler bütünüyle eğitim-öğretimden kopabilir, yüz yüze alınabilecek reaksiyonların teknolojiyle alınabileceğini düşünmüyorum. Bu da öğrenimdeki verimliliği etkileyecektir” şeklinde görüş bildirmiştir. K29 da “Öğrenciler evde çalışma konusunda genellikle istekli değiller. Bu durum öğrenme eksikleri oluşturacaktır. Aynı zamanda sınıfta konunun pekişmesini de engelleyebilir” öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu almak istemeyeceklerini belirtmiştir.

Öğretmenlerden 13’ü öğrencilerin evlerinde altyapı yetersizliği olabileceğini belirtmiş, verilen cevaplar “altyapı yetersizliği” teması altında toplanmıştır. K19 bu duruma yönelik “Öğrencilerin evlerinde altyapı yetersizlikleri olabilir. Öğrencilerin öğrenmelerini gerçekleştirebilmeleri için sadece bir kitap üzerinden okuyarak bilgiyi edinmelerini istersek tam bir fayda sağlanacağını düşünmüyorum” şeklinde görüş bildirmiş, öğrencilerin kendi öğrenmelerini gerçekleştirirken ders kitaplarından ziyade daha zengin öğrenme ortamı sunan ders videolarına erişim sağlayabilecekleri ortamın şart olduğunu belirtmiştir.

Öğretmenlerden 8’i öğrencilerin evlerinde uygun çalışma ortamı olmayabileceğini belirtmiş, verilen cevaplar “çalışma ortamı” alt temasında toplanmıştır. K25 bu durumu “Her çocuğumuz eşit imkâna sahip değil, gerek evlerinde çalışma ortamları olsun, altyapıları olsun ki pandemi sürecinde daha çok gün yüzüne çıktı bu imkânsızlıklar. Bu durumda bir fırsat eşitsizliği olabilir” açıklamıştır.

Öğretmenlerden 5'i öğrencilerin kendi öğrenmelerini gerçekleştirirken yanlış öğrenmeler gerçekleştirebileceklerinden bahsetmiş, verilen cevaplar “yanlış öğrenmeler” alt teması altında toplanmıştır. Bu duruma yönelik K19 “*Öğrenciler konuya çalışırken yanlış veya eksik öğrenmeler gerçekleştirebilir. Ders içerisindeyken öğrenme eksikliklerini fark edebilmek daha kolay oluyor ama öğrencilerin kendi başlarına öğrenme gerçekleştirdikleri bir durumda yanlış öğrenmelerini değiştirmek daha zor oluyor*” şeklinde görüş bildirmiş, öğrencilerin yanlış öğrenmelerinin, doğrusuna çevrilmesinin zor olacağından bahsetmiştir. K25 de “*Öğrencilerin öğrenme eksiklikleri olabilir veya yanlış öğrenmeler gerçekleştirebilirler. Bu durumda sınıfta içerisinde ekstra zaman kaybına yol açacaktır*” bu durumu destekler nitelikte bir açıklama yapmıştır.

Öğretmenlerden 5'i TYÖ modelinin kullanıldığı sınıflarda öğrencilerin kendi öğrenmelerini gerçekleştirirken konuları anlamayabileceğine vurgu yapmış verilen cevaplar “konular anlaşılabilir” alt teması altında toplanmıştır. K12 bu duruma yönelik “*Öğrenciler konuyu anlamayabilirler. Bazıları öğrenmiş bazıları öğrenmemiş olabilir derse gelmeden. Bu durumda sınıfta homojenlik oluşturulamayabilir. Bu da öğrenciler arası farklılık olmasına neden olur*” şeklinde görüş bildirmiştir. K14 de “*Anlaşılması zor konuların öğrencilerin kendi başlarına öğrenebileceklerini düşünmüyorum. Şu anda verdiğimiz uzaktan eğitimde de bunu tecrübe etmiş olduk. Uzaktan verilen derslerde öğrenciler yüz yüze işlenen derslere göre çok daha zorlanıyorlar ve ders içi katılımlarında da aynı oranda düşüş oldu*” öğrencilerin kendi öğrenmelerini gerçekleştirebileceklerini düşünmemektedir. K34 ise “*Her öğrencinin öğrenme yöntemi farklı olacaktır. Öğrenciler öğrenme sorumluluklarını aldığında farklı düzeyde öğrenecekleri için bu açıkları kapatmaya çalışırken sorun yaşayabilirim*” demiştir.

Öğretmenlerden 5'i öğrencilerin hazırbulunuşluklarının yetersiz olduğunu belirtmiş, bu durumdan dolayı kendi öğrenmeleri gerçekleştirirken sorun yaşayacaklarını ifade etmişlerdir. Verilen cevaplar “hazırbulunuşluk” alt teması altında toplanmıştır. K16 bu duruma yönelik “*Öğrencinin altyapısının (öğrenme becerisi) da yeterli olması gerekir, bazı öğrenciler okuduğunu anlamada problem yaşayabiliyor TYÖ modelinin kullanımından önce bu eksikliklerin giderilmesi gerekir*” şeklinde açıklama yapmıştır.

K18 de “Öğrencilerin kendi öğrenmelerini gerçekleştirebilmeleri için metabilişsel zekâlarının farkında olmaları gerekir” şeklinde ekleme yaparak öğrencilerin öğrenmeyi öğrenmelerinin gerekli olduğuna vurgu yapmıştır. Öğretmenlerden 3’ü ders materyallerinin hazırlanmasının sorun olabileceğini belirtmiş verilen cevaplar “ders materyali” alt teması altında toplanmıştır.

Öğretmenlerden 3’ü de TYÖ modelini uygulayacak öğretmenlerin teknik bilgisinin yetersiz kalabileceğini belirtmiş, verilen cevaplar “öğretmenin teknik bilgisi” alt teması altında toplanmıştır. K1 bu durumu “*Model uygulanırken gerek videoların hazırlanma aşaması, internete yüklenmesi veya çeşitli sorular hazırlanması kısmında öğretmenin bu tekniği iyi bilmesi gerekir veya bilen birisiyle çalışması gerekebilir. Öğretmenlerin bu konularda kendilerini geliştirmesi gerekebilir*” şeklinde açıklamıştır. K2 bu duruma yönelik “*Eski öğretmenler olarak bugün gelişen modeller konusunda geri kalıyoruz*” açıklaması yapmıştır. K24 ise “*Öğretmenlerin kendilerine güvenleri olmadığı için farklı bir yöntem teknik denemek isteyeceklerini düşünmüyorum*” demiştir.

Bir diğer tema olan “sınıf içi olumsuzluklar” teması kendi içerisinde 6 alt temaya ayrılmıştır. Öğretmenler daha çok ($f=8$) sınıflarda öğrenci sayısının fazla oluşuna dikkat çekmiş, verilen cevaplar “sınıf mevcudu” alt teması altında toplanmıştır. Öğretmenler sınıfların kalabalık olmasının ders içerisinde yapılacak etkinlikleri etkileyeceğini ifade etmiş, K24 bu duruma yönelik “*Sınıf mevcutlarının fazla oluşundan ötürü yapılacak etkinliklerden tam sonuç alınamayabilir*” K22 ise “*Sınıfların kalabalık olmasından dolayı sınıf içi hâkimiyeti kurmakta zor olabilir, bu da dersin işlenişini zorlaştıracaktır*” şeklinde görüş bildirmiştir.

Öğretmenlerden 7’si Sosyal bilgiler ders saatlerinin az olmasından dolayı ders içeriğinin yetiştirilemeyeceğini belirtmiş, verilen cevaplar “ders saati” alt teması altında toplanmıştır. K18 bu duruma yönelik “*Genelde zaman problemi oluyor. Tek tek öğrencilerle ilgilenmemiz gerekiyor ancak sosyal bilgiler ders programına göre ders saatlerinin yetersizliğinin bir sınırlılık olduğunu düşünüyorum*” şeklinde görüş bildirmiştir.

Öğretmenlerden 4'ü öğrencilerin derse yönelik ilgisiz kalabileceğini belirtmiş, verilen cevaplar “öğrenci ilgisizliği” alt teması altında toplanmıştır. K17 bu duruma yönelik “*Burada öğrencinin aktifliği söz konusu olduğundan konuyla ilgilenen dersle ilgili olan öğrencilerle daha net sonuçlar alınabilir ancak derse ilgisi olmayan öğrencilerle aynı sonuçları alamayız*” şeklinde görüş bildirmiştir.

Öğretmenler ($f=3$) TYÖ modelinin uygulanabilmesi için velilerin eğitime bakış açısının önemli olduğunu belirtmiş, verilen cevaplar “eğitime bakış açısı” alt temasında toplanmıştır. K9 bu duruma yönelik “*Öğrencilerin evde ders çalışma kısmında ailelerinin de bir katkısı olması gerekir. Yöntemin uygulanacağı bölgedeki sosyo-ekonomik düzey ve eğitim düzeylerine göre farklılıklar olabilir. Fakat insanların ekonomik kaygıları olduğu için insanların eğitime bakış açıları ikinci planda oluyor*” şeklinde açıklama yapmıştır. K16 da “*Veli profilleri öğrenciler üzerinde etkili oluyor. Veliler evde öğrenciyi öğrenmeye teşvik edip desteklemeli. Öğrencisiyle ilgilenen velilerin öğrencilerinin dersleri iyi onun dışındaki öğrencilerin dersleri maalesef iyi durumda olmuyor*” şeklinde bu duruma yönelik görüş bildirmiştir.

Öğretmenlerden 2'si derse hazır gelmeyen öğrencilerde kaygı durumları yaratabileceğini belirtmiş, verilen cevaplar “kaygı” alt teması altında toplanmıştır. K16 bu duruma yönelik “*Altyapı eksiklerinden dolayı veya çalışma durumlarından dolayı derse hazır gelmeyen öğrencilerin derse korkuyla gelmelerine sebebiyet verebilir, öğretmen bana yarın soru soracak ne yapacağım gibisinden*” şeklinde görüş bildirmiş. K30 ise “*Öğrencilerin bilgiye ulaşacak donanımına sahip olmaması, öğrencilerin öğrenmelerini engelleyeceğinden sınıf ortamında mahcup olmalarına neden olabilir*” şeklinde bu durumu ifade etmiştir. K15 ise öğretmenlerin sınıf hâkimiyeti sağlayamayabileceğinden “*Materyal hazırlamaya çekinen, sınıf hâkimiyeti kurmakta zorlanan, yeni atanmış öğretmenler bu yöntemi kullanmak istemeyecektir*” bahsetmiş, vermiş olduğu cevap “sınıf hâkimiyeti” alt temasına dâhil edilmiştir.

Verilen cevapların ardından eğitim teknolojilerindeki ilerlemelerin TYÖ modelinin uygulanmasına yönelik etkisini belirlemek amacıyla öğretmenlere “Sizce eğitim teknolojilerindeki ilerlemeler, ters yüz öğrenme modelinin kullanımını nasıl etkileyecektir?” sorusu yöneltilmiş, verilen cevaplar aşağıdaki şekilde tablolştırılmıştır.

Tablo 8. Eğitim teknolojilerindeki ilerlemelerin ters yüz öğrenme modelinin kullanımına katkıları

Alt temalar	Katılımcılar	f
Bilgiye erişim kolaylığı	K12, K13, K14, K16, K17, K18, K20, K23, K28, K30	10
Eğitim ortamının zenginleştirilmesi	K1, K3, K5, K8, K9, K19, K24, K25	8
Eğitim materyallerinin artması	K7, K10, K11, K15, K21, K31	6
İçerik yok	K2, K26, K30, K33	4
Öğrencilere okul dışında ulaşma imkânı	K22	1

Öğretmenlerin ($f=34$) vermiş oldukları cevaplar teknolojik ilerlemelerin TYÖ modelinin kullanımını kolaylaştıracağı yönde olmuştur. Verilen cevaplar kendi içerisinde de 5 alt temaya ayrılmıştır. Öğretmenler daha çok ($f=10$) eğitim teknolojilerinin ilerlemesinin TYÖ modelinin kullanımında öğrencilerin bilgiye erişimini kolaylaştıracağını düşünmüş verilen cevaplar “bilgiye erişim kolaylığı” alt teması altında toplanmıştır. K12 bu duruma yönelik “*Öğrencilerin internet sayesinde artık bilgiye ulaşabilmeleri daha kolay, verilen konuları başka kaynaklardan araştırabilmeleri onlar için bir avantaj oluşturuyor*” şeklinde görüş bildirmiştir. K14 de “*Zaten TYÖ modelinin teknolojik altyapı olmadan uygulanması mümkün değil. Şu an internet üzerinden gerek EBA olsun gerek başka portallar olsun öğrenciler bilgiye daha kolay erişim sağlayabiliyorlar*” şeklinde görüş bildirmiştir.

Öğretmenlerden 8’i eğitim teknolojilerinin ilerlemesinin, eğitim ortamının zenginleştirilmesine yönelik katkılarının önemli olduğundan bahsetmiş, verilen cevaplar “eğitim ortamının zenginleştirilmesi” teması altında toplanmıştır. Bu duruma yönelik K1 “*FATİH projesiyle birlikte okullarda akıllı tahtaların olması görsel ve sesli kaynakları kullanma konusunda etkili oldu. Okullarda böyle bir imkân var ama öğrencilerin*

evlerinde olmayabilir bu durumun dengesinin sağlanması gerekiyor” şeklinde görüş bildirmiştir. K9 da aynı şekilde “Akıllı tahtalar bize çeşitli uygulamalar yapma fırsatı sağlıyor. Öğrencilere dağları, ovaları görsel olarak sunma fırsatı veriyor” şeklinde görüş bildirmiştir.

Öğretmenlerden 6’sı eğitim teknolojilerinin ilerlemesiyle birlikte eğitim materyallerinin artmasının TYÖ modelinin kullanımını olumlu etkileyeceğini belirtmiş, verilen cevaplar “eğitim materyallerinin artması” alt teması altında toplanmıştır. K15 bu duruma yönelik “*Öğrenci ve öğretmenler tarafından bu yönetime yönelik bir talep olursa, aynı zamanda ders materyalleri gelişiminde de ar-ge çalışması yapan bütün gruplar bu yönde daha fazla ağırlıklı çalışacaktır. Bizlerde konuların teorik kısmının evde çalışılabilen ve anlaşılmasını sağlayabilecek birçok malzemeye sahip oluruz, bu da çok önemli bir gelişim*” şeklinde görüş bildirmiştir.

Bunun yanı sıra K22 “okul dışında öğrencilere ulaşma imkânını” önemli görmüş ve bu konuda “*Öğrencilere internet erişimi sayesinde uzaktan yardımcı olabilme fırsatımız oluyor ya da anlamadığı konularda onlara ulaşip yardımcı olabiliyoruz*” şeklinde görüş bildirmiştir.

Öğretmenlerin vermiş oldukları cevapların ardından TYÖ modelinin Türk eğitim sistemine uygulanabilirliğini belirlemek amacıyla “Ters yüz öğretim modelinin Türk eğitim sistemi içerisindeki uygulanabilirliği hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusu yöneltilmiş verilen cevaplar aşağıdaki şekilde tablolştırılmıştır.

Tablo 9. Ters yüz öğretim modelinin Türk eğitim sistemi içerisinde uygulanabilirliği

Temalar	Alt temalar	Katılımcılar	f
Uygulanabilir		K4, K7, K8, K10, K15, K17, K19, K21, K22, K28, K30, K31, K34	13
	Uygulanabilirliği konusunda bölgesel farklar olacaktır	K5, K9, K11, K16, K18, K20, K32	7
Uygulanamaz		K1, K2, K3, K6, K12, K13, K14, K23, K24, K25, K26, K27, K29, K33	14

Öğretmenlerin vermiş olduğu cevaplar “uygulanabilir” ve “uygulanamaz” şeklinde iki temaya ayrılmıştır. Öğretmenlerden 13’ü Türk eğitim sistemi içerisinde TYÖ modelinin “uygulanabilir” olduğunu belirtmiş, K8 bu duruma yönelik “*Uygulanabilir fakat bu tarz öğretim yöntem tekniklerinin uygulanabilmesi için tanıtılması ve yerleştirilmesi gerekir. Öğretmenlerin ve öğrencilerin bilinçlendirilmesi gerekiyor*” şeklinde yöntemin bilinirliğinin az olduğuna yönelik bir görüş bildirmiştir. K10 da “*Hali hazırda olan öğretimin tam tersi olan bir yöntem. Öğrencilerin ve öğretmenlerin alışması biraz zaman alır ama uygulandığı zaman gayet güzel bir teknik diye düşünüyorum*” şeklinde yöntemin uygulanabilir olduğundan bahsetmiştir. K16 “*Burada en önemli konu öğretmen yeterliliği diye düşünüyorum tüm branşlar için. Öğrenciye rehberlik edilen öğrenmeyi bizzat öğrencinin gerçekleştirdiği alanlarla ilgili bütün yöntemlerin çok rahat uygulanabileceğini düşünüyorum. Öğrencilerimizin bu tarz yöntemler için müsait olmadığını söylemek yanlış olur*” şeklinde görüş bildirmiştir. K17 de “*Uygulanamaması için bir kısıtlama olduğunu düşünmüyorum. Milli eğitiminde bu konuda çalışmaları var EBA içerikleri mesela. Milli eğitimin EBA üzerine yapmış olduğu geliştirmelerle birlikte bu yöntemin kullanılmasına zemin hazırladığını düşünüyorum*” şeklinde görüş bildirmiştir. K19, K21 ve K31 pandemi sürecinin bu tarz hibrit eğitim modellerinin uygulanması konusunda bir altyapı oluşturduğunu belirtmiş, K19 bu duruma yönelik “*Günümüz pandemi koşullarından dolayı öğrenciler teknoloji ile daha fazla iç içeler dolayısıyla bu muhtemelen ileriki dönemlerde daha uygulanabilir bir yöntem olacaktır*”

şeklinde açıklamıştır. K34 de “Öğretmenin ve öğrencinin işini kolaylaştırdığı için uygulanabilir bir yöntem ama ders saatleri konusunda sorunlar olabilir. Aynı zamanda öğrencilerin altyapı ve çalışma ortamları bir değil pandemi sürecinde birçok öğrencim derse erişim konusunda sıkıntılar yaşıyordu bu durumda yöntemin uygulanmasını zorlaştıracaktır” şeklinde modelin uygulanabilmesi için gerekli altyapı eksiklerinin giderilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Öğretmenlerden 9’u TYÖ modelinin “uygulanabilirliği konusunda bölgesel farklar olacağını” belirtmiş, K9 bu duruma yönelik “Uygulanabilirliği yönünde bölgesel farklar olacaktır. Aile ve öğrencilerin bilinçli olması gerekir ve bütün ülkede önceliğin eğitim olması gerekir ama ekonomik kaygılardan dolayı eğitim ikinci planda oluyor” şeklinde görüş belirtmiştir. K11 de “İstanbul gibi bir şehirde biliyorsunuz okullar kalabalık, sınıf mevcutları fazla olduğundan bu yöntemi kullanabilmek zor. Daha az sayıda öğrencilerin olduğu sınıflarda daha kolay uygulanabilir bir yöntem” şeklinde sınıf mevcutlarının yöntemin uygulanmasını engelleyeceğini belirtmiştir. K16 da “Tüm Türkiye geneline bakacak olursak, özellikle köy okullarında böyle bir yöntemin kullanılması çok zor olacaktır. Eğitim fırsatlarının daha yaygın olduğu, teknolojik altyapının yeterli olduğu ve bilinçli velilerin olduğu bölgelerde daha rahat uygulanabilir” şeklinde modelin uygulanabilmesi için gerekli ön koşullardan bahsetmiştir. K18 de “Bu yöntemi uygulayabileceğimiz öğrenciler var, hiç uygulayamayacağımız profillerde öğrenciler de var. Bu da eğitim sistemi içerisindeki şartlarla alakalı bir durum. Fiziki sistemlerle, aile şartlarıyla, öğrencinin kendi çalışabileceği alan yoksa öğrencinin ihtiyaçları giderilmiyorsa, bu yöntemi uygulamak çok zor olur” şeklinde görüş bildirmiştir. Bunun yanı sıra K21 yöntemin “daha çok özel okullara uygun” olduğunu, K24 ise “gelişmiş ülkelerde” kullanabileceğini belirtmiştir.

Öğretmenlerden 14’ü TYÖ modelinin Türk eğitim sistemi içerisinde “Uygulanamaz” şeklinde görüş belirtmiş, K3 bu duruma yönelik “Yöntemin uygulanabilmesi için öncelikle sınıf mevcutlarının azaltılması 15 kişilik sınıflar oluşturulması gerekir. Bunun yanında altyapı sorunlarının da giderilmesi gerekir” şeklinde görüş bildirmiştir. K23 ise “Yöntemin tam anlamıyla uygulanabilmesi fazla zaman alır bu yüzden öğretmenler bu yöntemi tercih etmek istemezler. Çünkü hali hazırda

zaten ders içeriklerinin ders saatlerine zor yetiştirildiğini düşünürsek. Aynı zamanda öğrenciler ilgi göstermeyebilirler bunu pandemi sürecinde canlı derslere olan katılım azlığında da görmüş olduk” şeklinde görüş belirtmiştir. K26 “Hali hazırda daha çok geleneksel eğitim modellerini uyguluyoruz. Bu yöntemin amacına uygun olarak kullanılabilmesi için gerek öğrenciler gerek öğretmenlerin buna hazır olduğunu düşünmüyorum” şeklinde görüş belirtmiştir. K27 ise “Hali hazırdaki eğitim modelimizde dahi öğrencilerde istendik davranışları dönüştürememişken bu modelin kullanılması yıkım olabilir” şeklinde yöntemin uygulanmasının mümkün olmadığı hakkında görüş bildirmiştir.

Öğretmenlerin cevaplarının ardından öğrencilerin kendi öğrenmelerini gerçekleştirebilecekleri materyalleri belirlemek amacıyla “Herhangi bir konuyu öğrencilerin kendi öğrenmelerini gerçekleştirebilmeleri için ne gibi materyal veya uygulamalardan faydalanabiliriz?” sorusu yöneltilmiş, verilen cevaplar aşağıdaki şekilde tablolştırılmıştır.

Tablo 10. Öğrencilerin kendi öğrenmelerini gerçekleştirebilecekleri materyal ve uygulamalar

Temalar	Alt temalar	Katılımcılar	f
Yazılı kaynaklar	Ders kitapları	K3, K5, K6, K11, K14, K18, K20, K23, K26, K28, K29, K31, K32, K33	14
	Kütüphaneler	K6, K16, K20, K22, K23, K30	6
	Yazılı veya görsel notlar	K9, K10, K24, K34	4
	Slaytlar	K4, K7	2
	Kaynak araştırmaları	K6, K18	2
	Romanlar	K15	1
Sesli ve görsel kaynaklar	Ders videoları	K4, K5, K6, K13, K16, K19, K21, K24, K25, K30, K32, K34	12
	İnteraktif ders videoları	K1, K21	2
	Simülasyonlar	K16	1
Çevrimiçi platformlar	İnternet üzerinden	K3, K11, K12, K16, K17, K18, K22, K26, K28, K29, K31, K33	12
	EBA	K8, K14, K16, K20, K22	5
	Youtube	K8, K16, K21, K23	4
	Wordwall	K12	1
	Morpa kampüs	K21	1
	Okulistik	K21	1
Müze gezisi		K11, K15, K24	3

Öğretmenlerin vermiş olduğu cevaplar “yazılı kaynaklar”, “sesli ve görsel kaynaklar”, “çevrimiçi platformlar” ve “müze gezileri” olmak üzere 4 tema altında toplanmıştır. Yazılı kaynaklar teması kendi içerisinde “ders kitapları”, “kütüphaneler”, “yazılı ve görsel notlar”, “slaytlar”, “kaynak araştırmaları” ve “romanlar” olmak üzere 6 alt temaya ayrılmıştır.

Öğretmenlerin 14’ü “ders kitaplarından” öğrencilerin kendi öğrenmelerini gerçekleştirebileceklerini belirtmiştir. 6 öğretmen “kütüphanelerden” faydalanabileceğini söylerken 4 öğretmen “yazılı ve görsel” notlar verilerek öğrencilerin öğrenmelerini

gerçekleştirebileceklerini ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra öğretmenlerden 2'si konularla ilgili “slaytlar” hazırlanabileceğini söylemiştir.

“Sesli ve görsel kaynaklar” teması kendi içerisinde “ders videoları”, “interaktif ders videoları” ve “simülasyonlar” olmak üzere 3 alt tema altında toplanmıştır. Öğretmenlerden 12'si öğrencilerin öğrenmelerini gerçekleştirebilmeleri için “ders videoları” kullanılabileceğini belirtmiş, K13 bu duruma yönelik “*Öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerinin düşük olduğunu düşünüyorum. Öğrencilerin konuları anlayabilmeleri için bir anlatıcının olması gerektiğini düşünüyorum. Bu yüzden ders videoları olabilir*” şeklinde görüş bildirmiştir. K19 da “*Şu anda uzaktan eğitim sürecinde en fazla kullandığımız kaydedilmiş ders videoları. Benim bile kendi dersimi kaydedip tekrar tekrar izlemelerini istiyorum mesela. Bu tür materyaller daha etkili olacaktır. Artık eski usul materyaller öğrencilere çok sıkıcı ve yetersiz geliyor. Daha eğlenceli içerisine oyunlar dâhil edilmiş sistemlerin öğrencilere daha faydalı olacağını düşünüyorum*” şeklinde görüş belirtmiştir.

Öğretmenlerden 2'si “interaktif ders videoları” kullanılabileceğini belirtmiş, K1 bu duruma yönelik “*Öğrenciler oyun oynayarak yaptıkları şeyleri daha çok seviyorlar. Video izlerken ya da derslerde en isteksiz öğrencinin bile aşırı istekli olduğunu görüyorum. İnteraktif eğitimin özellikle bu videoların öğrencilerin mizahına uygun, onları dersin içerisine katabilecek kadar iyi şekilde hazırlanırsa öğrenci kesinlikle o videoları izleyecektir hatta o videoları bekleyecektir. Hem bilgiyi alırken hem de eğlenebilmesi öğrencinin ilgisin çekecektir*” şeklinde açıklama yapmıştır. K21 ise “*Derslerde bütün öğrenciler için eşit hızda ilerliyoruz fakat yavaş anlayan ya da hızlı anlayan öğrenciler için bu durum sıkıntı yaratabiliyor. Ders videolarıyla öğrenciler kendi hızlarına göre öğrenmeler gerçekleştirirken aynı şekilde öğrencilere öğrenme ortamı konusunda esneklik sağlaması da büyük avantaj oluyor*” şeklinde görüş belirtmiştir. Aynı zamanda K21 “*morpa kampüs*” ve “*okulistik*” gibi platformlardan faydalanabileceğimizi belirtmiştir. K16 çeşitli “simülasyonlardan” faydalanabileceğimizi “*Uzayın keşfi ve evrelerini gösteren ya da yerin derinliklerini gösteren simülasyonlar var. Burada öğrenciler yaparak yaşayarak öğrenmeler gerçekleştirebilir*” şeklinde bu durumu açıklamıştır.

“Çevrimiçi platformlar” teması kendi içerisinde 6 alt temaya ayrılmış olup, öğretmenler daha çok ($f=12$) “internet üzerinden” çeşitli kaynaklara erişim sağlayarak öğrencilerin öğrenmelerini gerçekleştirebileceklerini belirtmişlerdir. K6 bu duruma yönelik *“İlk olarak aklıma internet geliyor, fakat öğrencilerin neyi nasıl araştırması gerektiğini bilmeleri gerekiyor. Aynı zamanda internet üzerinden doğru ve güvenilir bilgilere nasıl ulaşılacağı konusunda bilinçli olması gerekiyor”* şeklinde açıklama yapmıştır. Öğretmenlerden 5’i “EBA platformunun” içeriklerinden faydalanabileceğinden bahsetmiştir. Öğretmenlerden 4’ü ise “youtube” platformu üzerinden öğrencilerin öğrenmelerini gerçekleştirebileceklerini belirtmiştir. K12 ise *“Bazı internet sitelerinden faydalanabiliriz örneğin wordwall. Öğrencilerin hem ilgisini çekiyor hem zevkle yapıyorlar gönderdiğim ödevleri. Öğrencinin ilgisini çekebilmek için yapılacak materyalin eğlenceli olması gerekiyor”* şeklindeki ifadesi ile kullanmış olduğu platformdan bahsetmiştir. Öğretmenlerden 3’ünde “müze gezilerinin” sosyal bilgiler dersi için kullanılabilir olduğunu belirtmiştir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Tartışma ve Sonuç

Bu bölümde araştırmanın ana problemi olan sosyal bilgiler dersi öğretmenlerinin ters yüz öğrenme modeline ilişkin görüşlerinden hareketle modelin avantajlı, sınırlı yanları ve Türk eğitim sistemi içerisindeki uygulanabilirliği alanyazında yapılan çalışmalar ile birlikte karşılaştırılarak değerlendirilmiştir.

Araştırmanın birinci alt problemi olan öğretmenlerin TYÖ modeli hakkındaki bilgi durumlarına yönelik araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun daha önceden TYÖ modelini hiç duymadıkları, araştırma gerçekleştirken öğrendikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerden bazıları ismen duyduklarını, birkaçının ise yöntemi bildiği görülmüştür. Doğan'ın (2022) yapmış olduğu araştırmada da görüleceği üzere TYÖ modelinin özellikle son yıllarda popülerleşmeye başlaması ve bu alanda Türkiye’de yapılan çalışmaların yeni yeni artması sebebiyle öğretmenlerin böyle bir yöntemden haberdar olmamaları doğal olabilir. Pandemi sürecinde de görüldüğü üzere teknolojinin ilerlemesi ve eğitim teknolojilerinin günden güne artması eğitimde kalite ve standartların artmasında tek başına yeterli gelen bir sebep değildir (Sarı ve Nayır, 2020). Aynı zamanda değişen ve gelişen çağa öğretmenlerin ayak uydurması gerektiği, eğitim teknolojilerini kullanabilmeleri için öncelikle farkında olmaları ve teknolojik gelişimlere açık olmaları gerektiği görülmüştür. Teknoloji ile iç içe olan “z kuşağı” öğrencilerini eğitim-öğretim ortamına dâhil edebilmek için geleneksel yöntemlerden vazgeçilerek, yeni eğitim-öğretim yöntemlerinin kullanımının ve farkındalığının artması gerekir. Kuş ve Çelikkaya'nın (2010) sosyal bilgiler öğretiminde öğretmenlerin beklentilerine yönelik yapmış olduğu çalışmasında öğretmenlerin isteklerine genel olarak bakıldığında yeni sosyal bilgiler programına uyum sağlayabilmek için hizmet içi eğitim almak istedikleri görülmektedir. Bu önemli koşulu sağlayabilmek için öğretmen mezun eden fakültelerin derslerinde ve aynı zamanda görev yapmakta olan öğretmenler için çeşitli seminerler ile farkındalıkları ve bilgi düzeyleri artırılabilir.

Araştırmanın ikinci alt problemi olan öğretmenlerin derslerinde TYÖ modeline benzer yapmış olduğu uygulamalara yönelik, katılımcıların yarısı derslerinde yapmış oldukları uygulamaların TYÖ modeline benzerlik gösterdiğini düşünürken diğer yarısı ise bu yönetime benzer bir uygulama yapmadığını belirtmiştir. Benzer uygulamalar yaptığını düşünen öğretmenler; yapmış oldukları uygulamaları, öğrencilerin öğrenme sorumluluğu üstlenmesi bakımından TYÖ modeline benzetmiş ve öğrencilerin derse hazırlıklı gelmelerini sağlamak için, ders öncesi vermiş oldukları araştırma, çalışma, proje ve sunum ödevlerinin yönetime benzediğini düşünmüşlerdir. Öğretmenler genel olarak öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu aldığı veyahut öğrenmelerin okul dışı gerçekleştiği yöntemleri TYÖ modeline benzer örnek olarak vermişlerdir. Performans ödevlerinde genellikle öğrencilerin konuyu anlayamama ve kaynak bulma problemi yaşadığı görülmektedir (Akdağ ve Çoklar, 2009). Ayrıca Türk Eğitim Derneği'nin (TEDMEM) 2014 yılında hazırlamış olduğu raporda öğrencilerin proje ödevlerini daha çok velilerine yaptırdığı, bunun dışında öğrencilerin hazırlanan ödevlerde daha çok “kes, kopyala, yapıştır” yaptığı ve yeterince araştırma yapmadan hazır metinlere yöneldikleri ve kolayca kaçtıkları açıklanmıştır. Palaz ve diğerlerinin (2015) araştırmasında da performans ödevlerinin öğrenciler tarafından sadece not yükseltme aracı olarak görüldüğü ifade edilmiştir. Yücel (2008) ve Akdağ'ın (2017) araştırmasında ise proje ödevleri, veliler ve öğretmenler tarafından külfet ve zaman kaybı olarak değerlendirilmektedir. Duru ve Göğmen'in (2017) yapmış olduğu çalışmada da öğrencilere verilen uzun okuma ve tekrar gerektiren ödevlerin, tekrar ve pratiğe dayalı olan içeriklerin öğrenciler tarafından sevilmediği, öğrenme alışkanlığı kazandırmaktan çok köreltebileceği belirtilmiştir. İlgili alanyazından görüleceği üzere öğretmenlerin derslerinde uygulamış olduğu ve TYÖ modeline benzer olarak düşündükleri etkinlik ve uygulamaların aslında TYÖ modeline benzer sonuçlar vermediği, öğrencilerin okul sonrası öğrenme alışkanlıklarını kazanmaları, öğretimin zenginleştirilmesi ve pekiştirilebilmesi için öğrencilerin ilgi ve düzeylerine göre içerikler üretilmesi gerektiği görülmektedir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan TYÖ modeli kullanımının sosyal bilgiler öğretimine katkılarına yönelik, araştırmaya katılan öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar sınıf içi ve sınıf dışı olmak üzere iki başlık altında toplanmıştır. TYÖ modelinin

sosyal bilgiler dersinde kullanımının daha çok sınıf içerisindeki katkılarına yönelik görüşler belirtilmiş; öğrencilerin derste aktif olmalarını sağlayacağı, dersin soyut konularını somutlaştıracağı, öğrenmede kalıcılığın artacağı, öğrencilerin derse olan ilgilerinin yükseleceği, öğrencilerin derse hazırlıklı gelmelerini sağlayacağı ve yaparak yaşayarak öğrenmeler gerçekleşeceği yönünde yoğunlaşmıştır. İlgili literatür incelendiğinde de bu bulgulara benzer sonuçlar olduğu görülmektedir. Uzun (2019) ve Şahin (2020) öğrencilerin derslere olan ilgilerinin arttığı ve derste daha aktif olduklarını belirtmiştir. Ceylaner'in (2016) araştırmasında öğrencilerin öğrendiklerini daha iyi hatırladıkları, öğrenilenlerin daha kalıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Erdoğan ve Akbaba'nın (2019) yapmış olduğu çalışmada ise TYÖ modelinin soyut konuları somutlaştırdığı belirtilmiştir. Koçak'ın (2021) yapmış olduğu çalışmada da TYÖ modelinin kalıcılık üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gökdemir'in (2018) araştırmasında ise model ile birlikte öğrencilerin derslerde yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı yakalayabilecekleri belirtilmiştir. Öğretmenlerin modeli ilk defa duymalarına rağmen verilen cevapların geneli modelin etkili yanlarının genel bir tablosunu çıkardığı görülmektedir. Bir diğer ifade ile öğretmenler modelin teorik bilgisi ile modelin derslere yönelik etkilerini tahmin edebildikleri söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin küçük bir bölümü TYÖ yönteminin avantajlarına yönelik zamandan tasarruf, öğrenmenin mekândan bağımsız hale gelmesi, öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu almaları, öğrencilerin bireysel hızlara göre öğrenmeler gerçekleştirmelerine fırsat vermesinden bahsetmiştir. TYÖ yönteminin etkisinin araştırıldığı bazı çalışmalarda da öğretmenlerin vermiş olduğu cevaplara benzer sonuçlar bulunmuştur. Uzun (2019) ve Türkoğlu (2021) model ile birlikte; öğrenmeyi sınıf dışına çıkarması ve derslerin yer ve zamandan bağımsız hale geldiği, öğrencilerin dersleri dilediği kadar tekrar ederek, bireysel hızlarına göre öğrenmeler gerçekleştirdiği, teknoloji ile bütünleşik olmasının öğrencilere dersi daha çok sevdirdiği belirtilmiştir. Öztürk'te (2018) modelin kullanımının öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini kontrol edebilmelerine yardımcı olduğunu aynı zamanda öz-değerlendirmelerine de katkı sağlayarak öğrencilerin öz-yeterlik düzeylerinin arttığını belirtmiştir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin vermiş olduğu cevapların dışında modelin katkılarına yönelik; Korucuk (2021) modelin öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirdiğini, Çakır ve diğerleri (2019), Murat (2018) ve Ökmen'nin (2020) yapmış olduğu araştırmalarda öğrencilerin iş birliği ve iletişim becerilerinin arttığını sonucuna ulaşmıştır. Koçak (2021) yapmış olduğu araştırmasında da öğrencilerin ödev ve görev stres düzeylerini azalttığını, öğrenci-öğrenci ve öğretmen-öğrenci iletişimini kuvvetlendirdiğini belirtmiştir. Sams ve Bergmann (2014) ise ailelerin öğrenme sürecini daha yakından takip edebilmelerine fırsat verdiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin TYÖ modelinin avantajlarına yönelik önemli görülen bu yönlerini fazla vurgulamamış olmalarındaki sebep, alışagelmiş oldukları eğitim süreçlerinde; ders içerisinde kullanılan yöntem-tekniklerin zaman aldığı düşüncesi, aynı zamanda öğrencilerin derslerinde pasif dinleyici konumunda olması, öğrenen özerkliği ve öğrenme sorumluluğunun öğrencide olmaması gibi durumların, öğretmen düşüncelerini etkilediği varsayılabilir.

Çalışmanın dördüncü alt problemi ile ilgili olarak katılımcıların TYÖ modeli ile birlikte kullanılabilecek sosyal bilgiler ders içeriğine yönelik, verdiği cevaplar üç tema altında toplanmış bu temalardan biri olan “konularına göre” teması ise tarih konularında, coğrafya konularında ve her konuda yapılabileceği yönünde 3 alt tema altında toplanmıştır. Tarih konularında yapılabileceğini düşünen öğretmenler daha çok soyut kavramları içerisinde barındırması sebebiyle öğrencilerin anlamakta güçlük yaşadığı ve TYÖ modeli ile birlikte çeşitli etkinlikler ile öğrencilerin öğrenmede güçlük yaşadığı konuları daha uygun bir biçimde öğrenebileceklerini ifade etmişlerdir. Öğrenme alanları teması altında toplanan cevaplarda da öğretmenler daha çok öğrenme alanının zor olmasını ya da kolay bir öğrenme alanında olmasını seçenek olarak göstermişlerdir.

Katılımcıların bir bölümü TYÖ modelinin coğrafya konularında kullanılabileceğini düşünmüş, tarih içeriklerine göre öğrencilerin öğrenmekte daha az güçlük yaşadıkları bunun yanı sıra çeşitli yöntem tekniklere daha uygun olduğu şeklindeki gerekçeleri ile ifade etmişlerdir. Katılımcıların bir bölümü de TYÖ modelinin her konuya uygun olduğunu, dersin hayatla iç içe olması, öğrencilerin araştırarak birçok bilgiye erişim sağlayabilmeleri ve konularının öğrenciler için zevkli olmasını sebep olarak göstermişlerdir.

Katılımcıların vermiş oldukları cevaplar TYÖ modelinin sosyal bilgiler dersi özelinde öğrencilerin anlamakta güçlük çektiği konular özelinde veyahut öğrencilerin öğrenmekte zorlanmadıkları ya da öğrenmekten keyif aldığı birçok konuda kullanıma elverişli olabilecek bir yöntem olduğunu göstermektedir. Bu görüşlere benzer olarak ilgili literatür incelendiğinde TYÖ yönteminin sosyal bilgiler dersinin farklı öğrenme alanlarında ve farklı düzeylerinde etkili bir biçimde uygulanabildiği ve öğrencilerin akademik başarılarını artırmada normal öğretim programından çok daha etkili olduğu görülmektedir (Bursa, 2019; Dursunlar, 2018; Erdoğan ve Akbaba, 2019; Erbil ve Kocabaş, 2019; Uzun, 2019). Karaman (2018) ve Şerefli (2020) de yapmış oldukları araştırmalarda TYÖ modelinin sosyal bilgiler dersinin birçok konusunda uygulanabileceğinden bahsetmiştir. Öğretmenlerin vermiş olduğu cevaplardan ve ilgili literatür araştırma sonuçlarından yola çıkarak TYÖ modelinin sosyal bilgiler derslerinin pek çok konusuna ve öğrenme alanına uygun olduğu söylenebilir.

Araştırmanın beşinci alt problemi olan TYÖ modelinin uygulandığı sınıflarda oluşabilecek olumsuzluklara yönelik, araştırmaya katılan katılımcıların vermiş olduğu cevaplar iki kategori altında toplanmış olup sınıf içi ve sınıf dışı yaşanabilecek sorunlara yönelik cevaplar verilmiştir. Öğretmenler daha çok sınıf dışı olumsuzlukların bu modelin kullanımını olumsuz yönde etkileyeceğini düşünmüş ve verilen cevapların çoğunluğu öğrencilerin öğrenme sorumluluklarını almayacağı yönünde toplanmıştır. İlgili literatürde de yapılan çalışmalarda öğrencilerin öğrenme sorumluluğu almamalarının TYÖ yönteminin uygulanmasına yönelik bir olumsuzluk olabileceği yönünde görüşler verilmiştir (Akbulut, 2019; Gökçen ve Kadioğlu, 2020; Kaya, 2018; Keskin ve diğerleri, 2021). Araştırmaya katılan öğretmenler özellikle öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu almayacağından bahsetmiş ve bu durumun yöntemin uygulanmasını engelleyeceğini vurgulamışlardır. Öğrencilerin kendi öğrenmelerini gerçekleştirdikleri bir yöntemde, öğrenme sorumluluğuna sahip öğrencilerle birlikte çok daha verimli bir şekilde yöntemin uygulanacağı aşikâr olmakla birlikte yöntemin sorumluluk sahibi olmayan öğrencilerin de sorumluluk bilinci kazanmasına ve gelişmesine çok önemli katkıları olacağı düşünülmektedir (Karaman, 2018).

Katılımcılar, öğrencilerin evde öğrenme gerçekleştirirken hazırbulunuşluklarının yetersiz gelebileceği, konuları anlamayabilecekleri gibi yanlış öğrenmeler de gerçekleştirebileceklerini düşünmektedir. Bu durumun da öğrenciler arasında farklılıklar oluşturacağı, sınıf içerisinde homojenlik oluşturulamayabileceği ve dersin gidişatını daha çok zorlaştıracığı düşünülmektedir. Çalışmada yer alan öğretmenlerin görüşlerinin aksine Kozikoğlu ve Çamuşcu'nun (2019) yapmış olduğu araştırma da ortaokul düzeyindeki öğrencilerin TYÖ hazırbulunuşluk düzeylerinin yüksek olduğunu belirlenmiştir. Çalışmada öğrencilerin sınıf içi iletişim özyeterliliği, öğrenme kontrolü, öz yönelimli öğrenme, öğrenme için motivasyon ve ön çalışma yapma becerilerinin yüksek düzeyde ve teknolojik araçları kullanma düzeylerinin ise ortalama düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlgili araştırmadan yola çıkarak öğrencilerin TYÖ modeline ilişkin, modelin gerektirdiği beceri ve tutumları karşılayabileceklerini söyleyebiliriz.

Araştırmaya katılan öğretmenler, yöntemin uygulanmasının önemli bir parçası olan eğitimcilerin de teknik bilgisinin yetersiz kalabileceği, öğrenciye uygun ders materyali hazırlama konusunda sıkıntılar yaşanabileceğini belirtmiştir. Aynı şekilde Akbulut'un (2019) yapmış olduğu çalışmada da öğretmenlerin yöntemin kullanımına dair teknik bilgilerinin yetersiz kalması durumunun TYÖ modelinin uygulandığı sınıflarda yaşanabilecek problemler olarak gösterildiği görülmüştür. Kurtoğlu (2019) da öğretmenlerin TYÖ modeline ilişkin hazırbulunuşluklarına ilişkin yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin meslekte geçirdiği süreye ve bulunduğu yaşa göre farklılaşmalar olduğunu, yaşlarının ve meslekte geçen sürenin hazırbulunuşluk düzeyleri ile ters orantılı olduğunu ifade etmiştir. Modelin uygulanmasında öğretmenlerin teknolojik araç ve gereçleri kullanabilme düzeylerinin, içeriğe ve öğrenciye uygun materyal hazırlayabilme becerilerinin uygun olması gerekmektedir. Yapılan araştırmalarda daha genç yaştaki öğretmenlerin bu niteliklere daha yakın olmasının sebepleri olarak, aldıkları öğretmenlik eğitimi, eski öğretmenlerin çoğunlukla yeniliklere kapalı oluşu ve konfor alanlarından vazgeçmek istememeleri, genç öğretmenlerin daha yenilikçi ve teknolojiye açık olmalarından kaynaklı olduğunu söyleyebiliriz.

Araştırmaya katılan öğretmenler sınıf içerisinde yaşanabilecek olumsuzluklara yönelik daha çok sınıfların mevcudunun fazla olmasının TYÖ yönteminin kullanımını

zorlaştıracığı, öğretmenlerin sınıf hâkimiyetini sağlamakta güçlük çekeceği yönünde olmuştur. Bunun yanı sıra sosyal bilgiler konu ve kazanımları için ayrılan ders saati süresinin az olmasının öğretmenlerin TYÖ modelini kullanmaktan kaçınmalarına sebep olacağı, yöntemle birlikte konuların yetiştirilmesinin daha uzun süreceği düşünülmüştür. Oysaki ilgili literatür incelendiğinde Özyurt ve Özyurt (2017) TYÖ modeliyle birlikte öğrencilerin teorik bilgileri evlerinde çalışıp geldikleri için modelin öğretmenlerin görüşlerinin aksine zamandan tasarruf sağladığını belirtmişlerdir. Akgün ve Atıcı'nın (2016) yapmış olduğu araştırmada da modelin kullanımı ile birlikte öğrencilerin sınıf içerisindeki zamanı daha iyi değerlendirebildiklerini ifade etmiştir. Buradan hareketle öğretmenlerin ders içeriğini yetiştirme kaygılarının çok da haklı olmadığı aksine modelin kullanımının bu konuda avantaj sağlayacağı söylenebilir.

Aynı zamanda katılımcılar, bazı öğrencilerin sınıf içi etkinliklerde ilgisiz kalabileceği, bu durumda yöntemin amacına tam olarak ulaşamayabileceğini düşünmektedir. Oysaki yapılan araştırmalarda öğrencilerin derslere ilgi düzeylerinin arttığı, derse aktif olarak katılım sağladıkları, derslerin daha eğlenceli hale geldiği sonuçlarına rastlamaktayız (Akdeniz, 2019; Murat, 2018; Nayci, 2017; Şahin, 2020). Yöntemin doğrudan öğrenciyi hedef alması, tekdüze bir anlatımla dersi geçiştirmekten çok öğrencinin aktif öğrenmesine fırsat vermesi ve çeşitli etkinliklerle dersi eğlenceli hale getirmesiyle birlikte öğrencilerin TYÖ modeliyle birlikte derslere katılım ve ilgi düzeylerinin önemli derecede yükseltebileceği görülmektedir.

Araştırmanın altıncı alt problemine ilişkin, eğitim teknolojilerinin ilerlemesinin TYÖ modelinin kullanımına etkisi ile ilgili olarak, katılımcıların tamamı teknolojik gelişmelerin TYÖ modelinin kullanımını olumlu etkileyeceği şeklinde görüş bildirmiştir. Verilen cevaplarda daha çok bilgiye erişimin kolaylaşmasının bu yöntem için önemli olduğu ifade edilmiştir. Aynı zamanda gelişen teknoloji ile birlikte eğitim ortamının zenginleştirilmesi de önemli görülmüş ve zaman içerisinde eğitim materyallerinin artmasının da önemli katkılarının olacağı düşünülmüştür. Öğrenci ve öğretmenler tarafından talep olduğunda bu yönde yapılacak Ar-Ge çalışmalarının da artacağı ve eğitim materyalleri ve eğitim ortamlarının geliştirilmesi yönünde daha fazla katkılar sunulabileceği düşünülmüştür. Aynı zamanda eğitim teknolojilerinin ilerlemesi ile

birlikte öğrencilere okul dışında da ulaşılma fırsatının olması; öğrencilerin evlerinde gerçekleştirecekleri öğrenmelerin daha etkili hale gelmesini sağlayacağı düşünülmüştür.

Eğitim teknolojilerinin ilerlemesi ile birlikte, öğrenme ve öğretme sürecinin de devamlı geliştiği ve değiştiği görülmektedir. Ancak değişen ve gelişen tüm öğrenme yaklaşımlarının kuramsal altyapısının eğitimciler ve öğretmenler tarafından özümsemişi gerektiği ve TYÖ modeli gibi yenilikçi yöntemlerin kuramsal alt yapısı için gerekli koşulların oluşturulması, bu uygulamaların üstün yanları ve olası sınırlılıkları anlaşılıp bunlara göre düzenleme yapıldığında daha başarılı öğrenme-öğretme sürecinin gerçekleşmesi kaçınılmaz olacaktır (Hayırsever ve Orhan, 2018). Bir başka deyişle eğitim teknolojilerinin ilerlemesi ve yeni yöntemlerin tek başlarına yeterli gelmeyeceği, uygulayıcılarının ve hedef kitlesinin de bu gelişmelere uyum sağlaması gerekmekte ve bunun içinde gerekli altyapıların ve hazırlıkların planlı ve sistemli bir şekilde işe koşulması gerekmektedir.

Araştırmanın yedinci alt problemi olan TYÖ modelinin Türk eğitim sistemi içerisinde kullanılabilirliğine yönelik, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu TYÖ modelinin Türk eğitim sistemi içerisinde kullanılabileceğini düşünmüştür. Bazı öğretmenler ise uygulanabileceğini fakat bölgesel farkların olacağını belirtmişlerdir. Özellikle sosyo-ekonomik olarak gelişmiş bölgelerde yöntemin daha etkin bir biçimde kullanılabileceğini bunun sebebi olarak da gerekli altyapı ve aynı zamanda bölgedeki veli ve öğrenci profillerinin buna uygun oluşu örnek gösterilmiştir. Öğretmenler TYÖ yönteminin eğitim sistemimizde uygulanmasını engelleyecek olumsuzluklara yönelik özellikle öğrencilerin altyapı yetersizlikleri nedeniyle evlerinde öğrenmelerini gerçekleştirirken sıkıntılar çekeceğini, çeşitli internet erişim veya donanımsal eksikliklerin aynı zamanda öğrencilerin evlerinde uygun çalışma ortamlarının bulunmayabileceğinin de bu yöntemin uygulanmasını olumsuz etkileyeceği yönünde düşünceler oluşturmuştur. Bu görüşlere paralel olarak Sarı ve Nayır (2020) pandemi sürecinde gerçekleşen eğitime ilişkin yapmış olduğu çalışmada çeşitli altyapı yetersizliklerinin yanı sıra ailelerin eğitim sürecini sadece okul ile eşdeğer gördüklerini, çocuklarının öğrenme ve beceri gelişimleri konusunda yeterince bilgi sahibi olmadığını

ve aileleri tarafından teknolojik aletlerin eğitim aracı olabileceğinden çok sosyal medya veya dijital oyunlar ile sınırlı olarak görüldüğü belirtilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenler tarafından yöntemin kullanılmasında aynı zamanda velilerin eğitime bakış açısında etkili olacağı düşünülmüştür. Bergmann ve Sams'e (2012) göre TYÖ modelinin sınıf ortamını dört duvar dışına taşıyarak velilere sınıf kapılarını açtığını belirtmiş ve buna paralel Evrensel (2021) yapmış olduğu araştırmada TYÖ modeline yönelik hazırlanmış ders videolarını öğrencilerin velileriyle birlikte izlediği görülmüştür. Bu durum velilerin eğitim sürecinde daha aktif rol oynamasına, öğrenci veli etkileşiminin artmasına ve aynı zamanda velilerin içeriklerle ilgili bilgilenmelerine katkı sağlayacağı gibi aynı zamanda velilerin öğretmenleri de tanıma fırsatını yakalayabileceği düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bir bölümü ise yöntemin kullanılamayacağını yönünde görüş bildirmiş, sınıf mevcutlarının fazla oluşu, altyapı eksiklikleri, ders saatlerinin az oluşu, pandemi sürecinde karşılaşıldığı gibi öğrencilerin ilgisiz kalma ihtimallerinden söz edilmiştir. Katılımcılar pandemi sürecinde uzaktan eğitim ile verilen derslerde yaşadıkları kötü tecrübeleri TYÖ modeli ile karşılaştırdıkları görülmektedir. Pandemi sürecinde eğitim sürecine ilişkin yapılan araştırma bulgularında; Bıyıklı ve Özgür (2021) eğitimin uzaktan yapıldığı dönemde öğretmenlerin karşılaştıkları en önemli zorluğun, alışık olmadıkları çevrimiçi ortamlardaki sınıfları yönetebilmek olduğunu belirtmiştir. Türker ve Dünder (2020) süreçte öğretmenlerin yeterli teknik bilgisinin olmayışı ve uzaktan eğitim süreçlerine hâkim olmayışları, donanım eksiklikleri ve yeterli içeriğin olmadığını belirtmiş, Ülger (2021) ise yapmış olduğu çalışmada süreçte en büyük problemin internet erişimi ve canlı derslerde yaşanan sıkıntılar olduğunu ifade etmiştir. Uzun (2019) yapmış olduğu araştırmada internet erişiminin TYÖ uygulanması konusunda zorunlu olmadığını, yöntemin çevrimdışı olarak da uygulanabileceğini belirtmiştir. Bu durumun nispeten canlı derslere göre daha erişilebilir ve teknik aksaklıkların azaltılmasında öğretmenlere ve öğrencilere yardımcı olacağı düşünülmektedir. Mevcut araştırmaların sonuçlarından ve öğretmenlerin pandemi sürecinde yaşamış oldukları olumsuz tecrübelerden dolayı TYÖ modeline karşı önyargı ile yaklaşmaları doğal karşılanabilir. Fakat yöntemin temelinde uzaktan eğitimin ve yüz

yüze eğitimin iyi yanlarını harmanlamak bulunduğundan sadece uzaktan eğitim sürecinde yaşanmış olumsuzluklardan yola çıkılarak uygulanamayacağının düşünülmesi pek de sağlıklı olmayacaktır.

Katılımcılar eğitim sistemimizin teoride yapılandırmacı yaklaşıma geçtiğini halen pratikte geleneksel yaklaşıma göre derslerin yürütüldüğünü hem öğretmen hem öğrencilerin öncelikle bu duruma uyum sağlaması gerektiği, bunun yanı sıra sadece derslerin yapılandırmacı yaklaşıma göre ilerlemesinin yeterli gelmeyeceği, not ve sınav sistemlerinin de değişmesi gerektiği yönünde görüşler bildirilmiştir. TYÖ yönteminin gerek yeni olması gerekse alışılmış yöntemlerden farklı olması sebebiyle öğrenciler ve öğretmenler için bir alışma sürecinin olması gerektiği düşünülmektedir. Gençler (2015); Turan ve Göktaş'ın (2015) yapmış olduğu araştırmalarda öğrencilerin alışılmış sistemin dışına çıkmayı benimsemelerinin zaman aldığı öğrencilerin yöntemi tanıma ve işleyişi ile ilgili bazı öğrencilerin önyargılı yaklaştıkları görülmüştür. Ökmen (2020) TYÖ modelini uyguladığı araştırmasında öğrencilerin üzerine düşen görev ve sorumlulukları alabilmelerinin ve yöntemin işleyişini ve gereklerini yerine getirebilmelerinin 7 haftalık bir süreçte tamamlandığını belirtmiştir. Öğrencilerin alışageldikleri eğitim sürecinin değişmesiyle birlikte modele ilk zamanlar uyum sağlayamadıkları veya önyargıyla yaklaştıkları görülmektedir. Fakat zaman içerisinde TYÖ modelindeki rollerini daha çok sevdikleri, öğretim sürecine ayak uydurdukları ve yöntemi geleneksel sınıflara tercih ettikleri görülmektedir.

Araştırmanın sekizinci ve son alt problemi olan öğrencilerin kendi öğrenmelerini gerçekleştirebilecekleri materyal ve uygulamalara yönelik, araştırmaya katılan öğretmenlerin vermiş olduğu cevaplar yazılı, sesli ve görsel, çevrimiçi platformlar ve müze gezileri başlıkları altında toplanmıştır. Katılımcılar daha çok erişim kolaylığı olması sebebiyle yazılı kaynakları örnek göstermiş ve bunların başlıcaları; ders kitapları, kütüphaneler, yazılı veya görsel notlar, slaytlar şeklinde olmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinin aksine Akbulut (2019) yapmış olduğu çalışmada ders kitaplarının öğrencilerin öğrenmelerinde etkili olmayacağı zengin-çoklu uyaranlara sahip ve dikkat çekici olması gereken materyallerin kullanımının daha faydalı olacağı belirtmiştir. Öğretmenlerin vermiş olduğu cevaplardan görüleceği üzere halen

öğrencilerin öğrenmelerinin gerçekleşebileceği materyaller olarak öncelikle ders kitapları gelmektedir. Burada öğretmenlerin öncelikli olarak ders kitaplarının erişime kolay olmalarından ve aynı zamanda içeriğinin güvenilirliği açısından olduğu düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenler ders videoları ile birlikte öğrencilerin öğrenmelerini gerçekleştirebileceğini düşünmüştür. Fakat hazırlanacak olan ders videolarının tam verim alınabilmesi için Öztürk (2016) farklı öğrenme yönetim sistemleri ve interaktif çeşitli içerik araçları kullanılarak öğrencilerin çevrimiçi öğrenmelerini ne derece gerçekleştirdikleri ve öğrenme düzeyleri konusunda bilgi edinebileceğinden bahsetmiştir. ÖYS sınıf dışı ders planlarını hazırlarken, ders içeriklerini oluştururken, öğrencilerin sınıf dışı kontrol ve denetimini gerçekleştirirken ve aynı zamanda online olarak öğrencilere dönüt verilebilmesi açısından TYÖ modeli için önemli bir yere sahiptir.

Öğrencilerin çeşitli etkileşimlerle birlikte eğlenceli bir halde öğrenmelerini gerçekleştirecekleri örneklerle beraber bazı katılımcılar belirli örnekler yerine genel internet üzerinden öğrencilerin öğrenmeler gerçekleştirebileceğini düşünmüşlerdir. Fakat Ersoy (2008) ve Genç (2015) internet ortamında öğrencilerin dikkatini dağıtabilecek çok fazla unsur barındırdığını belirtmişlerdir. Yapılan araştırmalardan öğrencilerin öğrenmelerini gerçekleştirirken gelişigüzel bir hal yerine TYÖ yönteminin etkililiğini artırmak ve öğrencilerin öğrenmelerini sorunsuz gerçekleştirebilmeleri sağlamak için öğrencilerin evlerinde ders içeriğini öğrenirken daha sistemli ve düzenli bir çalışma süreci içerisine dâhil edilmesi gerektiği sonucuna varabiliriz.

Katılımcıların alt problemlere ilişkin sorulara vermiş oldukları cevaplardan hareketle öğretmenlerin TYÖ modeli hakkında çok fazla bilgi sahibi olmadığı, bununla birlikte yöntemin derse olabilecek katkılarına yönelik, alanyazında yapılmış olan deneysel çalışmalarda çıkan sonuçlara benzer görüşler belirttikleri görülmüştür. TYÖ yöntemiyle birlikte öğrencilerin, daha aktif öğrenmeler gerçekleştireceği, öğrencilerin derslere olan ilgi ve motivasyonlarının artacağı, öğrencilerin öğrenme sorumluluğu kazanmalarına fırsat verebileceği söylenebilir. Aynı zamanda TYÖ yönteminin sosyal bilgiler ders içeriğine uygun olduğu, öğrenme alanlarının ve ders konularının pek çoğunda rahatlıkla uygulanabileceğini katılımcı ifadelerinde görülmüştür. Eğitim

teknolojilerinin günden güne artması ve beraberinde, eğitim materyallerinin farklılaşması, bilgiye erişimin kolaylaşması, eğitim ortamının bu teknolojilerle yeniden tasarlanması ve zenginleştirilmesi yöntemin günden güne uygulanmasını kolaylaştıracaktır.

Öğretmenler genel olarak uygulanabilir bir yöntem olduğunu düşünmekle birlikte mevcut eğitim sisteminizin ve aynı zamanda okullarda ve evlerde altyapı problemlerinin (uygun çalışma ortamları ve teknolojik donanım), öğrenci ve öğretmen profillerinin, mevcut ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin yöntemin uygulanabilirliğini olumsuz etkileyebileceğini, bu konularda yeterli çalışmaların ve düzeltmelerin yapılmasıyla birlikte daha sağlıklı kullanılacak bir yöntem olduğu söylenebilir.

Öneriler

Uygulamaya yönelik öneriler

Yapılan çalışmada öğretmenlerin TYÖ yöntemine yönelik bilgilerinin çok sınırlı olduğu görülmektedir. Bu nedenle öğretmenlere derslerinde uygulayabileceği TYÖ ve benzeri yeni yaklaşımlara yönelik hizmet içi eğitimler verilebilir.

Öğrencilerin öğrenmelerini gerçekleştirecekleri materyaller denildiğinde öğretmenlerin halen akıllarına ilk yazılı kaynaklar gelmektedir aynı zamanda internet üzerinden öğrencilerin öğrenmelerini gerçekleştirebilecekleri uygulamalar hakkında yeterince bilgi sahibi olmadıkları görülmektedir. Öğretmenlerin bu konularda gerek eğitim materyali hazırlama gerekse içerik bulma konusunda bilgi durumları desteklenebilir ve gerekli tanıtımlar yapılabilir.

Katılımcılar TYÖ modelinin sosyal bilgiler dersinin birçok öğrenme alanına uygun olduğunu belirtmişlerdir. Sosyal bilgiler konu veya kazanımlarına yönelik örnek TYÖ uygulamaları planlanabilir ve müfredat içerisine eklenebilir.

Araştırmacılara yönelik öneriler

Araştırmada yalnızca yöntemin uygulayıcıları ile çalışılma yapılmış, daha çok TYÖ modelinin uygulanmasını engelleyici faktör olarak öğrencilerin öğrenme sorumlulukları almayışları düşünülmüştür. TYÖ modelinin öğrencilerin öğrenme sorumluluklarına olan etkisi araştırılabilir.

Katılımcılar ailelerin sosyo-ekonomik durumları ve eğitime bakış açılarının aynı zamanda okulun bulunduğu bölgenin, modelin uygulanmasını etkileyeceğini belirtmişlerdir. Bu durum farklı eğitim ve gelir düzeyi bulunan aileler ve okulun bulunduğu çevre faktörüne göre araştırılıp incelenebilir.

Araştırmada yalnızca sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuş, gelecek araştırmalarda farklı branşlardan öğretmenlerin görüşleri alınarak TYÖ modeli hakkında bilgi edinebilir ve branşlara göre karşılaştırmalar yapılabilir.

Araştırma yalnızca İstanbul ilinde görev yapan öğretmenlerle sınırlı olup, aynı zamanda merkez yerleşim yerlerinden uzak yerlerde görev yapan öğretmen ve öğrencilerle araştırmalar yapılabilir.

Araştırmaya katılan öğretmenler hali hazırdaki sınıf mevcutlarının TYÖ modelinin uygulanmasını zorlaştıracığını belirtmiştir. Sınıf mevcutlarının TYÖ modelinin uygulanmasına karşı etkileri araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Ak, E. (2014). Etkileşimli Video Nedir? <https://elifak.wordpress.com/2014/04/04/etkilesimli-video-nedir/> adresinden 14.04.2022 tarihinde alınmıştır.
- Akbulut, F. (2019). *Ters yüz öğrenme modeline yönelik akademisyen görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Isparta.
- Akdağ, H. ve Çoklar, A. N. (2009). İlköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi proje ve performans görevlerini hazırlarken yararlandıkları kaynaklar, internetin yeri ve karşılaştıkları güçlükler. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (2), 1-16.
- Akdağ, M. (2017). *İlköğretimde performans ödevlerinin kaldırılmasına ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Giresun Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Giresun.
- Akdağ, M. ve Tok, H. (2008). The effects of traditional instruction and PowerPoint presentation-supported instruction on student's achievement. *Eğitim ve Bilim*, 33(147), 26-34.
- Akdeniz, E. (2019). *Ters yüz sınıf modelinin akademik başarı, tutum ve kalıcılık üzerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Akgül, N.İ. (2006). *Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretiminde kullandıkları yöntemler ve karşılaşılan sorunlar (Niğde il örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Niğde.
- Akgün, M. ve Atıcı, B. (2017). Ters-düz sınıfların öğrencilerin akademik başarıları ve görüşlerine etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(1), 329-344.

- Akşit, İ. (2011). *İlköğretimde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretiminde karşılaştıkları sorunlar (Denizli ve Erzurum örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Aktın, K. (2010). *Türkiye, İngiltere ve ABD sosyal bilgiler/tarih ders kitaplarında yapılandırmacı yaklaşım, II. Dünya Savaşı örneği*. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Al-Ajlan, A.S. (2012). A comparative study between e-learning features. E. Pontes (Ed.). *Methodologies, tools and new developments for e-learning* içinde (s. 190-214). Rijeka, Croatia: İntech.
- Altıok, S. (2018). Yüz yüze öğretim süreçleri ve ders uygulamalarına yönelik öğretim elemanı ve öğrenci görüşlerinin karşılaştırılması. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 223-240.
- Anagün, Ş. S., Atalay, N. ve Kumtepe, E. G. (2016). Fen öğretiminde teknoloji entegrasyonunun 21. yüzyıl beceri boyutunda değerlendirilmesi: Yavaş geçişli animasyon uygulaması. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 5(2), 405-424.
- Arı, E. (2011). Temel kavramlar. S. B. Filiz (Ed.). *Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları (1. Baskı)* içinde (s. 2-21). Ankara: Pegem Akademi.
- Arslantaş, S. (2006). *6. ve 7. Sınıflarda sosyal bilgiler dersi program uygulamalarında karşılaşılan sorunların öğretmen görüşleri açısından incelenmesi (Malatya ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Fırat Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü. Elâzığ.
- Aslan, E. (2016). Geçmişten günümüze sosyal bilgiler. D. Dilek (Ed.). *Sosyal bilgiler eğitimi (1. Baskı)* içinde (s. 3-48). Ankara: Pegem Akademi
- Aslan, K. (2004). Küreselleşmenin eğitim boyutu. *Ege Eğitim Dergisi*, 5(1), 1-5.

- Aşçı, A. ve Özgen, T.S. (2016). Karma (Harmanlanmış) öğrenme modelleri. <https://eflatunplatosucom.wordpress.com/2016/07/10/karma-harmanlanmis-ogrenme-modelleri/> adresinden 19.08.2022 tarihinde alınmıştır.
- Atbaşı, C. (2007). *İlköğretim II. kademe (6.ve7.sınıfta) sosyal bilgiler dersinin öğretimi ve öğretiminde yaşanan güçlükler (Aksaray örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Aydemir, H. (2011). *İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler öğretim programı etkinliklerinin uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmış doktora tezi. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elâzığ.
- Aygün, Ş. S., Atalay, N., Kılıç, Z. ve Yaşar, S. (2016). Öğretmen adaylarına yönelik 21. yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(40), 160-175.
- Bahar, E. (2021). *Sosyal bilgiler dersinde tersyüz öğrenme modelinin eğitim bilişim ağı destekli kullanımının değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul
- Baki, A. ve Gökçek, T. (2012). Karma yöntem araştırmalarına genel bir bakış. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 1-21.
- Baştürk, S. ve Taştepe, M. (2013). Evren ve örneklem. S. Baştürk (Ed). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri (1. Baskı)* içinde (129-159). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Bergmann, J. ve Sams, A. (2012). *Flip your classroom: reach every student in every class every day*. Washington, DC: Society for Technology in Education.
- Bergmann, J. ve Sams, A. (2014). *Flipped learning: Gateway to student engagement*. Washington, DC: Society for Technology in Education.
- Bıyıklı, C. ve Özgür, A. O. (2021). Öğretmenlerin senkron uzaktan eğitim sürecinde yaşanan sorunlara ilişkin çözüm önerileri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 110-147.

- Bolat, Y. (2016). The flipped classes and education information network (EIN) Ters yüz edilmiş sınıflar ve eğitim bilişim ağı (EBA). *Journal of Human Sciences*, 13(2), 3373-3388.
- Bursa, S. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde ters-yüz sınıf uygulamalarının öğrencilerin akademik başarı ve sorumluluk düzeylerine etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.
- Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi
- Ceylaner, S. (2016). *Dokuzuncu sınıf ingilizce öğretiminde ters yüz sınıf yönteminin öğrencilerin öz yönetimli öğrenmeye hazırbulunuşluklarına ve ingilizce dersine yönelik tutumlarına etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Coşkunserçe, O. ve İşçitürk, G. B. (2019). Eğitim bilişim ağı (EBA) platformu hakkında öğrencilerin farkındalığının artırılmasına yönelik bir durum çalışması. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(1), 260-276.
- Çakır, R., Adsay, C. ve Uğur, Ö. A. (2019). Ters-yüz sınıf modelinin ve web 2.0 yazılımlarının bilgisayarca düşünme becerisi, etkinlik tecrübesi ve uzamsal düşünme becerisine etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(3), 845-866.
- Çakıroğlu, Ü., ve Öztürk, M. (2016, Mayıs). *Ters-Yüz sınıf modelinin uygulama eğilimlerinin incelenmesi*. X. International Computer & Instructional Technologies sempozyumunda sunuldu, Rize.
- Çalışkan, U. (2014). *Ortaokul 5. sınıf sosyal bilgiler öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Bolu.

- Çelik, D. (2017). *Türkiye üniversitelerinde uzaktan eğitim merkezleri uygulamalarının yetişkin eğitimi açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Coşkunserçe, O. ve İşçitürk, G. B. (2019). Eğitim bilişim ağı (EBA) platformu hakkında öğrencilerin farkındalığının artırılmasına yönelik bir durum çalışması. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(1), 260-276.
- Debbağ, M. (2018). *Öğretim ilke ve yöntemleri dersi öğretim programı için hazırlanan ters-yüz edilmiş sınıf modelinin etkililiği*. Yayınlanmamış doktora tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi/Eğitim bilimleri enstitüsü, Bolu.
- Dede, C. (2010). Comparing frameworks for 21st century skills. J. Bellance ve R. Brandt (Ed.), *21st century skills: Rethinking how students learn*, içinde (s. 75-90). A.B.D.: Solution Tree Press.
- Demir, E. (2018). *Ters yüz sınıf modeline dayalı uygulamaların ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin akademik başarı ve planlama becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Demiralay, R. ve Karataş, S. (2014). Evde ders okulda ödev modeli. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 333-340.
- Deniz, K. (2018). Matematik öğretiminde ters yüz öğrenme modelinin ortaokul öğrencilerin derse katılımına etkisi. *Sakarya University Journal of Education*, 8(4), 232-249.
- Dinç, E. ve Doğan, Y. (2010). İlköğretim ikinci kademe sosyal bilgiler öğretim programı ve uygulanması hakkında öğretmen görüşleri. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 17-49.
- Doğan, D., Tüzün, H., Dağhan, G., Altıntaş, A., Ilgaz, H., Özdiñç, F., ... Özpala, N. (2011). Uzaktan eğitimde ders tasarımı: yüz yüze verilen bir dersin uzaktan eğitim sürecine hazır hale getirilmesi. *Education Sciences*, 7(2), 574-582.

- Doğan, M. (2022). *Türkiye’de gerçekleştirilen ters yüz edilmiş sınıfa yönelik tez çalışmalarının bibliyometrik analizi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Isparta.
- Doğan, T. G. (2015). Sosyal medyanın öğrenme süreçlerinde kullanımı: ters-yüz edilmiş öğrenme yaklaşımına ilişkin öğrenen görüşleri. *Açık öğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 24-48.
- Driscoll, M. (2002). Blendedlearning: Let’s get beyond the hype. *E-learning*, 1(4), 1-4.
- Dursunlar, E. (2018). *Ters yüz sınıf modelinin 7. sınıf sosyal bilgiler dersi yaşayan demokrasi ünitesinde öğrencilerin akademik başarısına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Duru, S. ve Çöğmen, S. (2017). İlkokul-ortaokul öğrencileri ve velilerin ev ödevlerine yönelik görüşleri. *İlköğretim Online*, 16(1), 354-365.
- Edpuzzle, (2021). How to set up edpuzzle in 10 minutes. <https://blog.edpuzzle.com/edtech/how-to-set-up-edpuzzle/> adresinden 08.07.2022 tarihinde alınmıştır.
- Embi, M.A. (2014). *Blended & flipped learning: case studies in malaysian*. Malezya: Pusat Pengajaran & Teknologi Pembelajaran
- Erbil, D. G. ve Kocabaş, A. (2019). Sınıf öğretmenlerinin eğitimde teknoloji kullanımı, tersine çevrilmiş sınıf ve işbirlikli öğrenme hakkındaki görüşleri. *İlköğretim Online (elektronik)*, 18(1), 31-51.
- Erdoğan, E. ve Akbaba, B. (2019). Ters yüz edilmiş sınıf modeliyle ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi akademik başarılarının geliştirilmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 8(1), 193-213.
- Ersoy, M. (2008). *Uzaktan eğitim-öğretim yönetimi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.

- Evrensel, B. (2021). *Sosyal bilgiler dersinde tersyüz öğrenme modelinin eğitim bilişim ağı destekli kullanımının değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Filiz, O. ve Kurt, A. A. (2015). Ters-yüz öğrenme: Yanlış anlaşılmalara ve doğrular. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 215-229.
- Fulton, K. (2012). Upside down and inside out: Flip your classroom to improve student learning. *Learning & Leading with Technology*, 39(8), 12-17.
- Funda, D. (2011). Harmanlanmış (karma) öğrenme ortamları ve tasarımına ilişkin öneriler. *Journal Of Kirsehir Education Faculty*, 12(2), 73-97.
- Gençer, B. G. (2015). *Okullarda ters-yüz sınıf modelinin uygulanmasına yönelik bir vaka çalışması* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Gençer, B. G., Gürbulak, N., ve Adıgüzel, T. (2014). Eğitimde yeni bir süreç: Ters-yüz sınıf sistemi. *Uluslararası Öğretmen Eğitimi Konferansı*, 5(6), 881-888.
- Gough, E., Dejong D., Grundmeyer, T. Ve Baron, M. (2017). K-12 teacher perceptions regarding the flipped classroom model for teaching and learning. *Journal of Educational Technology Systems*. 45(3), 390-423.
- Gökçen, Ş. ve Kadioğlu, H. (2020, Mayıs). *İlköğretim matematik öğretmenlerinin ters yüz sınıf modeline ilişkin görüşlerinin incelenmesi*. FSM Eğitim Araştırmaları Kongresinde sunuldu, İstanbul.
- Gökdemir, A. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmeni yetiştirmede ters yüz öğrenme: bir karma yöntem çalışması*. Yayınlanmamış doktora tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Gökdemir, A. ve Gazel, A. (2019) Ters yüz öğrenmenin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yapılandırmacılığa yönelik tutumlarına etkisi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 239-249.

- Gönenç, S. ve Açıklan, M. (2017). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretiminde karşılaştıkları sorunlar ve bunlara getirdikleri çözüm önerileri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 26-41.
- Gönül, İ. (2001). Eğitim, istihdam ve teknoloji. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(9), 65-71.
- Güneş, F. (2014). Eğitimde ödev tartışmaları. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 1-25.
- Gürbüz, S. ve Şahin F. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin yayıncılık.
- Hamdan, N., McKnight, P., McKnight, K. ve Arfstrom, K. M. (2013). *A review of flipped learning*. New York: Pearson.
- Hayirsever, F. ve Orhan, A. (2018). Ters yüz edilmiş öğrenme modelinin kuramsal analizi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 572-596.
- Höçük, (2011). *Ankara üniversitesi uzaktan eğitim programına katılan öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen faktörler*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Johnson, L. ve Renner, J. (2012). *Effect of the flipped classroom model on a secondary computer applications course: Student and teacher perceptions, questions and student achievement*. Yayımlanmamış doktora tezi. University of Louisville, Kentucky, ABD.
- Karaca, S. (2017). *Okullarda görevli sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretiminde karşılaştıkları sorunlar (Çorum ili örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Amasya Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya.
- Karakaş, M. (2015). *Ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin fen bilimlerine yönelik 21. yüzyıl beceri düzeylerinin ölçülmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir

- Karaman, B. (2018). *Ters Yüz sınıf modelinin 7. sınıf yaşayan demokrasi ünitesinde uygulanması*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Karasar, N. (2004). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karataş, S. (2003). Yüz yüze ve uzaktan eğitimde öğrenme deneyimlerinin eşitliği. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 2(3), 91-104.
- Kaya, B. (2008). Sosyal bilgiler dersinde teknoloji kullanımı. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 28(3), 189-205.
- Kaya, D. (2018). Matematik öğretiminde ters yüz öğrenme modelinin ortaokul öğrencilerin derse katılımına etkisi. *Sakarya University Journal of Education*, 8(4), 232-249.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan eğitim*. Pegem A Yayıncılık.
- Kaya, Z. (2006). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Pegem A Yayıncılık.
- Kayar, O. (2014). Öğretici Videolarınızın Arasına Soru Ekleyin – Kendiniz Seslendirin <http://www.egitimdeteknoloji.com/edpuzzle-nedir-nasil-kullanilir/> adresinden 18.07.2022 tarihinde alınmıştır.
- Keskin, E., Karagölge, Z. ve Ceyhun, İ. (2021). Ters yüz sınıf yönteminin 10. sınıf öğrencilerinin “‘asitler, bazlar ve tuzlar” ünitesindeki akademik başarılarına etkisinin incelenmesi. *Fen Bilimleri Öğretimi Dergisi*, 9(1), 58-88.
- Khalmatova, Z. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde istasyon rotasyon modelinin uygulanmasına yönelik tasarım ve taslak örneği. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24(46), 923-937.
- Koçak, B. (2021). *Ters yüz sınıf modelinin kullanımının başarı, görev ve stres düzeyi ve kalıcılık açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.

- Koçoğlu, E. ve Egüz, Ş. (2019). Türkiye’de, sosyal bilgiler eğitimine ilişkin alan eğitimcilerinin sorunsal tespitleri. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(1), 26-37.
- Korucuk, M. (2021). *Ters-Yüz edilmiş öğrenme uygulamalarının üniversite öğrencilerinin yaratıcı düşünme eğitimlerine, iletişim becerine, güdülenmelerine ve akademik başarılarına etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Kotluk, N., Kocakaya, S. (2015). 21. yüzyıl becerilerinin gelişiminde dijital öyküler: ortaöğretim öğrencilerinin görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*. 4(2), 354-363.
- Kozikoğlu, İ. ve Camuşcu, İ. (2019). Ortaokul öğrencilerinin ters yüz öğrenme hazırbulunuşlukları ile araştırma/sorgulamaya yönelik tutumları arasındaki ilişki. *Yaşadıkça Eğitim*, 33(2), 187-201.
- Kurtoğlu, C. (2019). *Ters yüz sınıf modeline ilişkin ortaokul öğretmen ve öğrencilerinin hazır bulunuşluk durumlarının incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elâzığ.
- Kuş, A. G. Z. ve Çelikkaya, T. (2010). Sosyal bilgiler öğretimi için sosyal bilgiler öğretmenlerinin beklentileri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 7(2), 69-91.
- Mahiroğlu, A. ve Usta, E. (2008). Harmanlanmış öğrenme ve çevrimiçi öğrenme ortamlarının akademik başarı ve doyuma etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*. 9(2), 1-15.
- Murat, M. (2018). *Ters yüz sınıf modelinin beşinci sınıf öğrencilerinin 21. yüzyıl becerileri ve bilimsel epistemolojik inançlarına etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.

- Nayci, Ö. (2017). *Sosyal bilgiler öğretiminde ters yüz sınıf modeli uygulamasının değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Oğur, M. (2009). *Altıncı ve yedinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Osguthorpe, R. T. ve Graham, C. R. (2003). Blended learning environments: Definition sand directions. *Quarterly review of distance education*, 4(3), 227-33.
- Ök, S. (2019). *Ters yüz öğrenme ortamlarında öğrencilerin akademik başarılarının ve öz-düzenleyici öğrenme becerilerinin araştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Ökmen, B. (2020). *Basamaklandırılmış ters yüz öğrenme modeli öğretim sürecinin geliştirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.
- Özbek, A. (2021). Harmanlanmış öğrenme nedir?. <https://abdulkadirozbek.com.tr/harmanlanmis-ogrenme-modeli/#:~:text=Harmanlanmis%20ogrenme%20modeline%20gore%20ogrenciler,motivasyonunun%20çok%20yüksek%20olması%20gerekmektedir.> Adresinden 19.08.2022 tarihinde alınmıştır.
- Öztürk, M. (2018). *Ters yüz sınıf modelinde öğrencilerin öz-düzenleyici öğrenme becerilerinin gelişiminin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Öztürk, M. ve Çakıroğlu, Ü. (2018). Ters yüz edilmiş yabancı dil sınıfında öğrencilerin öz-düzenleyici öğrenme becerileri ve akademik başarıları arasındaki ilişki. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 19(2), 21-35.

- Öztürk, S. (2016). *Programlama öğretimindeki ters yüz öğretim yönteminin öğrencilerin başarılarına, bilgisayara yönelik tutumuna ve kendi kendine öğrenme düzeylerine etkisi*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özyurt, Ö. ve Özyurt, H. (2017). Programlama ve algoritma öğretiminin ters yüz sınıf yaklaşımı ile zenginleştirilmesine yönelik nitel bir çalışma. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 7(2), 189-210.
- Palaz, T., Kılcan, B., Akbaba, B. ve Çepni, O. (2015). Sosyal bilgiler dersinde verilen performans görevlerinin muhatapları tarafından değerlendirilmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(5), 248-264.
- Sağlam, H. İ. ve Bilgili, A. S. (2006). Aktif öğrenmeyi temel alan yapılandırmacı yaklaşımın sosyal bilgiler öğretimine yansımaları. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (14), 271-285.
- Sams, A., Bergmann, J., Daniels, K., Brian, B., Marshall, H.W. (2014) The four pillars of flip. <https://flippedlearning.org/definition-of-flipped-learning/> 16.07.2022 tarihinde adresinden alınmıştır.
- Sarı, T., ve Nayır, F. (2020). Pandemi dönemi eğitim: Sorunlar ve fırsatlar. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 959-975.
- Serap, U. ve Okur, M. R. (2016). Açık ve uzaktan öğrenmede etkileşimli video kullanımı. *Açık öğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 104-126.
- Singh, H. (2003). Building effective blended learning programs. *Educational Technology-Saddle Brook Then Englewood Cliffs NJ*, 43(6), 51-54.
- Somuncuoğlu, Y. ve Yıldırım, A. (1998). Öğrenme stratejileri: Teorik boyutları, araştırma bulguları ve uygulama için ortaya koyduğu sonuçlar. *Eğitim ve Bilim*, 22(110), 31-39.

- Souza, M.J. ve Rodrigues, P. (2015). Investigating the effectiveness of the flipped classroom in an introductory programming. *The New Educational Review*. 40(2), 129-139.
- Söğüt, M. (2019) *Sosyal Bilgiler 5. sınıf etkin vatandaşlık öğrenme alanının ters-yüz sınıf modeline göre işlenmesinin öğrencilerin akademik başarıya etkisi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ağrı.
- Sönmez, H.İ. (2019). *Ters yüz edilmiş T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde eğitim bilişim ağı kullanılarak yapılan öğretimin öğrencilerin akademik başarı ve tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya.
- Staker, H. ve Horn, M. B. (2012). Classifying K-12 blended learning. *Innosight Institute*. http://192.248.16.117:8080/research/bitstream/70130/5105/1/BLENDED_LEARNING_AND_FEATURES_OF_THE_USE_OF_THE_RO.pdf 05.08.2022 tarihinde adresinden alınmıştır.
- Strayer, J. F. (2012). How learning in an inverted classroom influences cooperation, innovation and task orientation. *Learning environments research*. 15(2), 171-193.
- Şahin, İ. (2021). *Ters yüz sınıf uygulamalarının 6. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki akademik başarı ve tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nevşehir.
- Şahin, Ş. (2020). *Ters yüz sınıf modeli uygulamalarının, ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler derslerine yönelik akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Şenel, A. ve Gençoğlu, S. (2003). Küreselleşen dünyada teknoloji eğitimi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(12), 45-65.

- Şengün, A. (2021). *İlkokul sosyal bilgiler dersinde oyunlaştırılmış ters yüz sınıf modelinin okuduğunu anlama ve motivasyona etkisi*. Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bartın.
- Şerefli, B. (2020). *Sosyal bilgiler öğretiminde ters yüz edilmiş sınıf modeli: akademik başarıya, tutuma etkisi ve öğrenci görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şimşek, A., Özdamar, N., Becit, G., Kılıçer, K., Akbulut, Y. ve Yıldırım, Y. (2008). Türkiye’deki eğitim teknolojisi araştırmalarında güncel eğilimler. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (19), 439-458.
- Şimşek, H. ve Yıldırım, A. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Tahiroğlu, M. (2006). *İlköğretim okullarının ikinci kademesinde sosyal bilgiler dersi öğretmenlerinin, sosyal bilgiler dersi öğretiminde karşılaştıkları güçlükler (Aksaray ili örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Talbert, R. (2012). Inverted classroom. *Colleagues*, 9(1), 1-3.
- Tay, B. (2005). Sosyal bilgiler ders kitaplarında öğrenme stratejileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 209-225.
- Topal, A. D. Ve Akhisar, Ü. (2018). Ters yüz öğrenme yaklaşımının öğrencilerin akademik başarılarına etkisi: Mikroişlemci/mikrodenetleyiciler II dersinin uygulaması. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 1(2), 135-148.
- Tucker, B. (2012). The flipped classroom. *Educationnext*, 12(1), 82-83.
- Tuncer, M. ve Taşpınar, M. (2008). Sanal ortamda eğitim ve öğretimin geleceği ve olası sorunlar. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 124.

- Turan, B. A. (2014). *Probleme dayalı öğrenmenin başarıya, öz-düzenleyici öğrenme becerilerine ve akademik özgüvene etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Turan, S. ve Demirel, Ö. (2010). Öz-düzenleyici öğrenme becerilerinin akademik başarı ile ilişkisi: Hacettepe üniversitesi tıp fakültesi örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(38), 279-291.
- Turan, Z. (2015). *Ters yüz sınıf yönteminin değerlendirilmesi ve akademik başarı, bilişsel yük ve motivasyona etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Turan, Z. ve Göktaş, Y. (2015). Yükseköğretimde yeni bir yaklaşım: Öğrencilerin ters yüz sınıf yöntemine ilişkin görüşleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 5(2), 156-164.
- Türk Eğitim Derneği. (2014). 2014 Eğitim değerlendirme raporu. <https://tedmem.org/yayin/2014-egitim-degerlendirme-raporu/> adresinden 20.07.2022 tarihinde alınmıştır.
- Türker, A. ve Dündar, E. (2020). Covid-19 pandemi sürecinde eğitim bilişim ağı (EBA) üzerinden yürütülen uzaktan eğitimlerle ilgili lise öğretmenlerinin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 323-342.
- Türkoğlu, H. (2021). *10. Sınıf öğrencilerinin fonksiyon kavramı bağlamında online ters yüz sınıf modelinin akademik başarıya ve tutuma etkisi*. Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uzun, E. (2019). *Ters yüz sınıf modelinin 7. sınıf sosyal bilgiler dersi üretim dağıtım ve tüketim ünitesinde uygulanmasının akademik başarıya etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.

- Ülger, K. (2021). Uzaktan eğitim modelinde karşılaşılan sorunlar-fırsatlar ve çözüm önerileri. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 393-412.
- Ünal, D.P. (2019) Temel kavramlar. T. Duman ve D.P. Ünal (Ed). *Öğretim ilke ve yöntemleri (1. Baskı)* içinde (s. 2-24). Ankara: Pegem.
- Üredi, I. ve Üredi, L. (2005). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin öz-düzenleme stratejileri ve motivasyonel inançlarının matematik başarısını yordama gücü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 250-260.
- Wachtler, J., Hubmann, M., Zöhrer, H., ve Ebner, M. (2016). An analysis of the use and effect of questions in interactive learning-videos. *Smart Learning Environments*, 3 (1), 1-16.
- Watson, W., ve Watson, S. L. (2007). An argument for clarity: what are learning management systems, what are they not, and what should they become. *TechTrends*, 51 (2), 28-34.
- Yavuz, M. (2016). *Ortaöğretim düzeyinde ters yüz sınıf uygulamalarının akademik başarı üzerine etkisi ve öğrenci deneyimlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Yener, Ş. (2014). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri: Muş ili örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Yeşil, R. (2009). Sosyal bilgiler aday öğretmenlerinin sınıf içi öğretim yeterlikleri (Kırşehir örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 327-352.
- Yılmaz, K. ve Tepebaş, F. (2011). İlköğretim düzeyinde sosyal bilgiler eğitiminde karşılaşılan sorunlar: mesleğine yeni başlayan sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(1), 157-177.

Zownorega, S. J. (2013). *Effectiveness of flipping the classroom in a honors level, mechanics based physics class*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Eastern Illinois University. Charleston, ABD.



EK-1 Ters Yüz Öğrenme Görüşme Formu

Çalışmanın Amacı: Bu araştırmada, sosyal bilgiler dersi öğretmenlerinin tersyüz öğrenme yöntemine ilişkin görüşlerinden hareketle modelin avantajları, sınırlılıkları ve sosyal bilgiler dersine uygulanabilirliği alanyazında yapılan çalışmalar ile beraber karşılaştırılarak değerlendirilecektir.

Yönerge: Bu çalışmaya destek veren katılımcıların kişisel bilgileri ve görüşmeden elde edilen verileri gizli tutulacak, elde edilen veriler sadece bilimsel çalışma amacıyla kullanılacaktır.

Muhammet KILIÇ
Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

Bölüm 1: Kişisel Bilgiler

Cinsiyet: Kadın () Erkek ()

Eğitim Durumu: Lisans() Yüksek Lisans() Doktora()

Lisansüstü Eğitimin Yapıldığı Anabilim Dalı:.....

Mezun Olunan Fakülte/Bölüm:.....

Öğretmenlik Kıdem Yılı:.....

Bölüm 2: Ters Yüz Öğrenme Tanımı ve Görüşme Soruları

Ters Yüz Öğrenme: Ters yüz öğrenme modeli öğrencinin teorik bilgileri evde kendi başına öğrenip, öğrendiklerini okulda uygulama fırsatı sunan bir metot olarak olarak tanımlanmaktadır.

Ters Yüz Öğrenme Görüşme Soruları

- 1- Ters yüz öğretim (dönüştürülmüş sınıf) modeli hakkında bilginiz var mı?
- 2- Derslerinizde daha önceden bu yönteme benzer uygulamalar yaptınız mı?
- 3- Ters yüz öğrenme modelinin sosyal bilgiler ders içeriğinin öğrenciye kazandırılmasında ne gibi katkıları olabilir?
- 4- Sosyal bilgiler programındaki hangi kazanım ya da konuların ters yüz öğrenme modeline uygun olduğunu düşünüyorsunuz?
- 5- Ters yüz öğrenme modelinin uygulandığı sınıflarda ne gibi olumsuzluklar olabilir?
- 6- Sizce eğitim teknolojilerindeki ilerlemeler, ters yüz öğrenme modelinin kullanımını nasıl etkileyecektir?
- 7- Ters yüz öğretim modelinin Türk eğitim sistemi içerisindeki uygulanabilirliği hakkında ne düşünüyorsunuz?
- 8- Herhangi bir konuyu öğrencilerin kendi öğrenmelerini gerçekleştirebilmeleri için ne gibi materyal veya uygulamalardan faydalanabiliriz.

EK-2 Araştırma İzinleri



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

GÜNÜDÜR
22.03.2021

Sayı : E-59090411-44-22828844
Konu : Anket ve Araştırma İzinleri

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.02.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.

- b) Valilik Makamının 18.03.2021 tarihli ve 22617532 sayılı oluru.
- c) Valilik Makamının 18.03.2021 tarihli ve 22617910 sayılı oluru.
- ç) Valilik Makamının 18.03.2021 tarihli ve 22617903 sayılı oluru.
- d) Valilik Makamının 18.03.2021 tarihli ve 22616372 sayılı oluru.
- e) Valilik Makamının 18.03.2021 tarihli ve 22616131 sayılı oluru.
- f) Valilik Makamının 18.03.2021 tarihli ve 22616781 sayılı oluru.

Valilik Makamının Anket ve Araştırma İzinleri konulu ilgi oluru, anket izni uygun görülenlerin listesi, kullanılması uygun görülen ölçme araçlarının Müdürlüğümüzce mühürlenmiş örnekleri ekte gönderilmiştir.

Olur gereğince işlem yapılması, araştırma sonuç raporunun, araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesine gönderilmesi hususlarında gereğini arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:

- 1- Valilik Oluru (1 Sayfa)
- 2- Ölçekler

Dağıtım:
Düzce Üniversitesi Rektörlüğüne
Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Rektörlüğüne
Necmettin Erbakan Üniversitesi Rektörlüğüne
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Rektörlüğüne
İstanbul Aydın Üniversitesi Rektörlüğüne

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Binbirdirek Mah. İmran Öktem Cad. No: 1 Sultanahmet Fatih İstanbul
Telefon : 0212 384 36 28
E-posta : ist.sgb34@meb.gov.tr (Strateji Geliştirme Hizmetleri Şubesi)
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr
Belge Doğrulama : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi İçin : Dilek ALADAĞ
Unvanı : Memur
İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>
345C-3b68-397b-abb6-c7c3 koda ile teyit edilebilir.



Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-59090411-20-22617910
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Muhammet KILIÇ)

18/03/2021

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) Tokat Üniversitesinin 10.02.2021 tarihli ve 11841 sayılı yazısı.
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 04.03.2021 tarihli tutanağı.

Araştırma Konusu : Ters Yüz Öğrenme Yöntemine İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi
Araştırma Türü : Anket
Araştırmacı : Muhammet KILIÇ
Araştırmacının Unvanı : Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi
Araştırma Yeri ve Kişiler : İl Genel Ortaokullardaki Öğretmenlere
Araştırmanın Süresi : 2020 - 2021 Eğitim ve Öğretim Yılı

Yukarıda bilgileri verilen araştırmanın; 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa aykırı olarak kişisel veri istenmemesi, öğrenci velilerinden açık rıza onayı alınması, yüz yüze eğitime geçmiş olan kurumlarımızda, Covid-19 tedbirlerinin araştırmacı ve ilgili kurum idarelerince alınması, bilimsel amaç dışında kullanılmaması, bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılması ve araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde istememanket@meb.gov.tr adresine gönderilmesi, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, ilgi (a) genelge esasları dâhilinde uygulanması kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
18/03/2021
Dr. Hasan Hüseyin CAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:

- 1- İlgi (a) Genelge (3 Sayfa)
- 2- İlgi (b) Yazı ve Ekleri (21 Sayfa)
- 3- İlgi (c) Tutanak (1 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Binbirdirek Mah. İmran Öktem Cad. No: 1 Sultanahmet Fatih İstanbul Belge Doğrulama : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Telefon : 0212 384 36 32 Bilgi için : Dilak ALADAĞ
E-posta : ist.sgh34@meb.gov.tr (Strateji Geliştirme Hizmetleri Şubesi) Unvanı : Memur
Kep Adresi : meb@is01.kep.tr İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 0368-87e9-3b58-8b6c-ffdb kodu ile teyit edilebilir.

