



İlkokul sosyal bilgiler dersinde ters yüz edilmiş öğrenme modeli uygulamaları *

Can Uyanık ¹, Ömür Gürdoğan Bayır ², Mehmet Gültekin ³

Öz

Öğrenenin bilgiye kolay ve etkili bir şekilde ulaşmasını sağlamada önemli etmelerden biri kuşkusuz öğrenme ortamlarıdır. Dolayısıyla öğretmenin mutlak aktarıcı rolü üstlendiği, öğrencilerin edilgen bireyler olarak kendilerine anlatılanları dinledikleri, değişime kapalı ve kalıpları olan bir öğretim anlayışında bilgiye etkili bir şekilde ulaşmayı beklemek olası değildir. Günümüz eğitim anlayışı bütün bu kısıtlayıcı özellikleri barındıran öğretim uygulamalarından, öğrencinin bilgi edinme sürecine etkin katılım gösterdiği, yaşayarak, deneyerek, sorgulayarak ve keşfederek öğrendiği, öğretmenin ise bütün bu süreci tasarlayarak rehberlik ettiği bir öğretim anlayışına doğru yön değiştirmeye başlamıştır. Aynı zamanda toplumun her alanına etki ederek değişimin öncüsü olan teknoloji kaçınılmaz olarak eğitim ortamlarında da kullanılmaya başlamıştır. Teknolojinin eğitim ortamlarında yaygın olarak kullanılmasıyla birlikte öğretimin zaman ve mekândan bağımsız bir şekilde sınıf dışına taşınabileceği öğretim yaklaşımları yaygınlaşmaya başlamıştır. Günümüzde bu anlayışa uygun öğretim yaklaşımlarından biri de ters yüz edilmiş öğrenme modelidir. Bu model ile geleneksel olarak tanımlanan öğretim anlayışı tersine çevrilmektedir. Buna göre, sınıf dışında dersin kuramsal kısmına yönelik bilgi edinimi sağlanmakta, sınıfta ise öğrencilerin etkin olduğu öğrenme yaşantıları gerçekleştirilerek öğrenme ortamlarının etkililiği artırılmaya çalışılmaktadır. Öğrenenlerin kendi öğrenme süreçlerinin sorumluluğunu aldıkları, öğretim yaşantılarına etkin olarak katıldıkları ve çevrimiçi ortamları eğitsel amaçlı olarak kullandıkları bir öğretim anlayışının öğrencilerde bir yeterlik olarak gelişebilmesinde ilkökul kritik bir öneme sahiptir. Çünkü ilkökulda öğrencilerde gelişecek bu yeterlik, gelecek öğrenim kademelerinde ve yaşamlarının öğrenim dönemi dışında kalan her anında kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almaları, bilgiye ulaşmaları ve çevrimiçi ortamları eğitsel amaçlı kullanmaları için bir temel oluşturacaktır. Bireyleri yetişkin olduklarında alacakları,

Anahtar Kelimeler

Sosyal bilgiler
Ters yüz edilmiş öğrenme
Eylem araştırması
Sanal sınıf
Teknoloji

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 15.03.2024
Kabul Tarihi: 27.01.2025
Elektronik Yayın Tarihi: 12.08.2025

DOI: 10.15390/ES.2025.2577

* Bu makale Can Uyanık'ın Ömür Gürdoğan Bayır ve Mehmet Gültekin danışmanlığında yürüttüğü "İlkokul sosyal bilgiler dersinde Ters Yüz Edilmiş Öğrenme Modeli uygulamaları: Bir eylem araştırması" başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

¹ Siirt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Siirt, Türkiye, can.uyanik@siirt.edu.tr

² Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Eskişehir, Türkiye, ogurdogan@anadolu.edu.tr

³ Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Eskişehir, Türkiye, mgulteki@anadolu.edu.tr

toplumsal, kültürel ve ekonomik görevler için hazırlayan, bu görevler için en temel bilgi ve becerileri sağlayan ilkokulda yer alan bütün dersler bu amaca hizmet etmektedir. Bu derslerden biri de Sosyal Bilgilerdir. Bu araştırmanın amacı da ilkokul Sosyal Bilgiler dersi kapsamında ters yüz edilmiş öğrenme modelinin öğrenme-öğretme sürecine yansımalarını belirleyerek modelin ilkokul düzeyinde uygulanabilirliğini ortaya koymaktır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması deseniyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın katılımcıları amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılarak belirlenmiştir. Bu kapsamda araştırma 8 ilkokul 4. sınıf öğrencisiyle yürütülmüştür. Veri toplama süreci alana giriş ve uygulama süreci olmak üzere birbiriyle bağlantılı iki aşamada gerçekleşmiştir. Alana giriş sürecinde sınıf içi gözlem, yarı yapılandırılmış görüşmeler ve akademik başarı testleri aracılığıyla Sosyal Bilgiler dersinde sorun yaşayan öğrencilerin belirlenmesine yönelik veriler toplanmış, daha sonra belirlenen sorunların çözümüne yönelik uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte gözlem, görüşme, araştırmacı günlüğü, öğrenci günlükleri, öğrenci ürünleri, sanal sınıf ortamı verileri olmak üzere birden fazla veri toplama aracından yararlanılmıştır. Verilerin analizi eş zamanlı olarak gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler tümevarımsal yaklaşımla analiz edilmiştir. Öğrencilerle sosyal bilgiler dersinde ters yüz edilmiş öğrenme modeline göre tasarlanan toplam yedi eylem döngüsü gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin ters yüz edilmiş öğrenme modeline dayalı olarak gerçekleştirilen öğretim sürecinden keyif aldıkları, ders içeriğinin kendilerine ders öncesinde ve videolarla sunulmasından memnun oldukları, modelin öğrencilere kendi bireysel hızlarında ilerleme, tekrar yapabilme ve ders içeriğine istenilen zamanda erişebilme olanağı tanıdığı belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin akademik başarı durumlarında iyileşme olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar doğrultusunda ters yüz edilmiş öğrenme modelinin öğrencilerin gerek bilişsel gerekse duyuşsal gelişimleri için ilkokul kademesinde ve sosyal bilgiler dersi bağlamında bir öğretim yaklaşımı olarak kullanılması ve bu konuda öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmesi önerilmiştir.

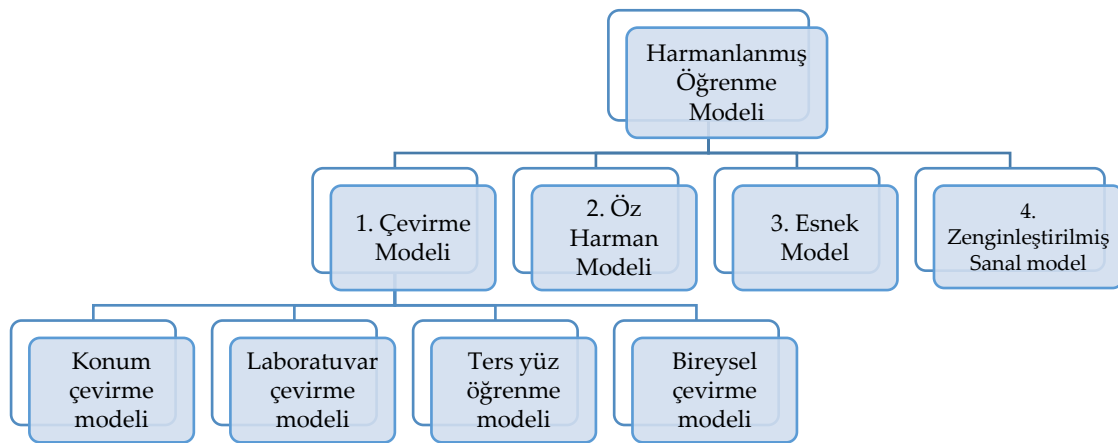
Giriş

Öğretim süreçlerinde geleneksel olarak adlandırılan yöntemlerin hâkim olduğu eğitim ortamlarında, öğrencilerin düşünerek, araştırma yaparak ve bilgiyi yeniden yapılandırarak öğrenmelerine olanak verecek etkinliklerin sunulması pek olası görülmemektedir. Ağırlıklı olarak öğretmen etkinliğine dayalı bir anlayışla yürütülen böylesi bir sürecin sonucu olarak öğrenciler ezberledikleri yüzeysel bilgilerle eğitim kurumlarından mezun olmaktadır (Akpınar ve Gezer, 2010). Bu nedenle yaratıcılık, üst düzey düşünme, problem çözme ve araştırma becerilerini edinmemiş bireyler, ileriki yaşamlarında karşılaştıkları karmaşık durumlar karşısında çözüm üretebilecek adımları atamamaktadırlar (Özpolat, 2013). Çağın gerektirdiği bilgi, beceri, tutum ve değerlerin yeni kuşaklara kazandırılması için geleneksel olarak ifade edilen eğitim yaklaşımlarının ne düzeyde etkili olabileceğine yönelik soru işaretleri eğitim bilimleri alanında yeni gelişmelerin yaşanmasının önünü açmıştır. Buna bağlı olarak gelişmiş ülkelerin pek çoğunda öğrenciyi merkeze alan etkin öğrenme yaklaşımları ön plana çıkmaya başlamıştır (Açıkgöz, 2002). Öğretim anlayışındaki bu değişimin bir diğer sonucu,

öğretmene yönelik bakışın farklılaşması olarak kendini göstermiştir. Bu yeni bakışla birlikte öğretmenin mutlak bilgi kaynağı olması anlayışının ötesine geçilmiş; öğrenci bilgiyi yapılandırırken onunla eş zamanlı olarak öğrenen, öğrencinin etkin bir katılımcı olarak bilgiye ulaşma süreçlerini tasarlayan bir rehber rolü üstlenmesi istenmiştir. Eğitim ortamlarında bir yandan öğretim anlayışındaki bu değişimle birlikte bir yapılanma ihtiyacı hissedilirken diğer taraftan toplumu hızla etkisi altına alan teknolojik gelişmelerin etkisi de hızla hissedilmeye başlanmıştır. Teknoloji çağında doğan bireylerin ihtiyaçlarını karşılayamayan bir eğitim anlayışıyla yola devam etmemek için, gelişen teknolojilerin eğitim süreçleriyle bütünleştirilmesine yönelik çabalar hız kazanmıştır. Bahsi geçen bütün bu gelişmeler öğrenme ortamlarının yeniden tasarlanmasını zorunlu hale getirmiştir (Hayırsever ve Orhan, 2018).

Son yıllarda öğretim uygulamalarıyla, gelişen teknolojileri bütünleştiren yaklaşımların yaygınlaşmaya başladığı görülmektedir. Bu bütünleştirme çabaları içerisinde ön plana çıkan yaklaşımlardan bir tanesi harmanlanmış öğrenme modelidir. Uluslararası alanyazında *blending learning* olarak ifade edilen bu öğrenme modeli, yüz yüze ve uzaktan öğrenme ortamlarının üstün yönlerini kullanarak her iki öğrenme ortamının zayıf yönlerini tamamlamaya çalışan bir öğretim yaklaşımıdır (Garrison ve Kanuka, 2004). Harmanlanmış öğrenme, teknolojinin de yardımıyla öğrencilerin öğretim etkinliklerini hem sınıf ortamında hem de sınıf dışındaki ortamlarda etkin katılım göstererek, yaparak ve yaşayarak gerçekleştirmelerine olanak tanırken, öğretmenlere ise bütün bu süreçleri tasarlamada rehberlik edici bir sorumluluk yüklemektedir (Saritepeci ve Yıldız, 2014; Sontay ve Karamustafaoğlu, 2022). Harmanlanmış öğrenme modeli sayesinde öğrenciler kullandıkları çevrimiçi araçlarla öğretim uygulamalarına sınıf dışında da erişme imkanına sahip olurlar. Bu sayede öğretim etkinliklerinin zamanı, yeri ve hızı bizzat öğrenci tarafından kendi ihtiyaçlarına göre ayarlanabilecek esnekliğe kavuşmuş olur. Öğrencilerin sınıf dışında kendi çabalarıyla gerçekleştirecekleri öğretim süreçlerinin sınıf içinde gerçekleştirilecek yüz yüze öğretim uygulamaları ile bütünleştirilmesiyle de harmanlanmış öğrenme süreci tamamlanmış olur. Öğretim süreçlerinin harmanlanmış öğrenme uygulamasına dayalı olarak yürütülmesindeki başlıca amaç, sınıf içindeki zamanın daha verimli kullanılmasını sağlamaktır (Demetry, 2010; Stein ve Graham, 2014). Bu özellikler dikkate alındığında, öğrenci merkezli bir anlayışa sahip olması ve öğretim uygulamalarını öğretmen rehberliğine dayalı olarak teknolojiyle bütünleştirmeye çalışması bakımından harmanlanmış öğrenmenin günümüz eğitim ortamlarını sahip olunması istenen niteliklere kavuşturabilecek bir model olduğu söylenebilir.

Alanyazında harmanlanmış öğrenmenin uygulama biçimlerine ilişkin farklı sınıflandırmalar yapılmıştır (Rossett ve Frazee, 2006; Staker ve Horn, 2012; Twigg, 2003). Bu araştırma kapsamında Staker ve Horn'un (2012) yaptıkları harmanlanmış öğrenme sınıflandırması dikkate alınmıştır. Bu araştırma kapsamında, Staker ve Horn'un (2012) sınıflandırmasının seçilmesinin nedeni, harmanlanmış öğrenme yaklaşımlarını açık, sistematik ve kapsayıcı bir çerçevede ele almasıdır. İlgili model, çalışmanın ihtiyaçlarına uygun olarak farklı uygulama biçimlerini detaylı bir şekilde tanımlamaktadır. İlgili model Şekil 1'de gösterilmiştir.



Şekil 1. Staker ve Horn'un harmanlanmış öğrenme sınıflaması

Staker ve Horn'a (2012) göre harmanlanmış öğrenme eğitsel amaçlı olarak farklı şekillerde uygulanabilmektedir. Uygulamaların niteliğini kullanan teknolojilerin türü, zamanı, ağırlığı ve öğretim uygulamalarına dahil olan bireylerin rolü gibi değişkenler belirlemektedir. Bu araştırma kapsamında kullanılan ters yüz edilmiş öğrenme (TYEÖ) modeli, çevirme modeli olarak adlandırılan harmanlanmış öğrenme sınıflamasının uygulama türlerinden bir tanesidir (Staker ve Horn, 2012). Çevirme modeli ile öğrenciler bir program, ders ya da bir konu kapsamında farklı öğrenme ortamları arasında geçişler yapar. Bu uygulamadaki temel ilke, kullanılan ortamların en az birinin çevrimiçi öğrenme ortamı olmasıdır (Staker ve Horn, 2012). Buna göre diğer ortamlar yüz yüze, grup çalışması ya da proje ödevleri olarak tasarlanabilir. TYEÖ modeli de bu prensiplere dayalı olarak tasarlanan modellerden biridir (Staker ve Horn, 2012). Alanyazında "inverted classrooms, flipped classrooms, flipped learning" (Bishop ve Verleger, 2013; Talbert, 2012) gibi isimlerle adlandırılan bu öğrenme yaklaşımının Türkçeye ters yüz edilmiş öğrenme modeli (Karaca, 2016; Koçak, 2019; Ok, 2019; Yıldız, 2017), ters yüz sınıf modeli (Çevikbaş, 2018; İyitoğlu, 2018), tersine eğitim (Boyras, 2014), dönüştürülmüş sınıf modeli (Talan, 2018; Uçar ve Bozkurt, 2018), çevrilmiş öğrenme (Sever, 2014) ve ters yüz öğrenme (Filiz ve Kurt, 2015) biçiminde çevrildiği görülmektedir. Modele ilişkin yapılan adlandırmalar farklı olsa da tanımlamalar birbiriyle benzerlik göstermektedir. En genel anlamıyla TYEÖ modeli; eğitim teknolojileri ve yüz yüze öğretim etkinliklerinin bir arada ele alındığı bir öğrenme modeli olarak tanımlanmaktadır (O'Neil vd., 2012). Öğrencinin temel düzeydeki bilgiye kendi çabalarıyla sınıfın dışında ulaşması istenen bu modelde, sınıf içindeki zamanın ağırlıklı olarak uygulama, problem çözme ve tartışma gibi daha üst düzey becerilere ayrılması amaçlanmaktadır (Johnson, 2012). Başka bir ifadeyle TYEÖ modeli, öğrencilerin derslere yönelik hazırlıklarını sınıf dışında tamamlayarak okula gelmeleri fikrine dayanmaktadır (Bergmann ve Sams, 2014). TYEÖ modelinde öğretim süreci sınıf öncesi, sınıf ve değerlendirme olmak üzere üç aşamada gerçekleşmektedir (Bergmann ve Sams, 2012; McLaughlin vd., 2016; Talbert, 2012). Sınıf öncesi aşama, içeriğin öğrencilerle çevrimiçi ortam yoluyla paylaşıldığı ve kendi ihtiyaçları doğrultusunda paylaşılan içeriğe hazırlanarak geçirdikleri süreci ifade eder. Sınıf içi aşama, öğrencilerin yetkinliklerini ortaya koyabilecekleri, etkin katılım yoluyla bireysel ya da gruplar halinde öğrendiklerini pekiştirebilecek uygulamalar yapabilecekleri süreci ifade eder. Üçüncü aşamada ise öğrencilerin sınıf dışı ve sınıf içinde gerçekleştirdikleri etkinlikler çeşitli stratejiler kullanılarak değerlendirilir (McLaughlin vd., 2016).

TYEÖ modelinin temelleri, Harvard Üniversite'nde fizik eğitimcisi olarak görev yapan Eric Mazur'un 1990'lı yılların başında geliştirdiği akran öğretimi (peer instruction) yöntemine dayanmaktadır (Correa, 2015). Bu yöntem ile Mazur, öğrencilerin karmaşık konulardaki kavramları öğrenmelerinde olumlu değişiklikler olması adına; evde yapabilmeleri için ders okumalarının önceden kendilerine verilmesini, okumalara dayalı ödevleri ise sınıfa bırakmaları düşüncesini önermiştir (Mazur, 1997). Mazur bu amaçla, öğrencilerin ders kitaplarından okuma yaparak dersten önce temel bilgileri edinebilecekleri, karşılıklı sorular sorup cevaplayabilecekleri elektronik bir platform geliştirmiştir. Bu sayede sınıf içindeki zamanı öğrenci merkezli etkinliklere ayırarak bilginin pekiştirilmesini ve varsa eksik ya da yanlış öğrenmelerin giderilmesini amaçlamıştır (Talbert, 2017). Benzer bir uygulama, öğrencilerin ders anlatımı esnasında anlatılanları doğrudan defterlerine yazdıklarını ve bu bilgiler üzerinde hiç düşünmediklerini fark eden Amerika'daki Cedarwille Üniversitesi'nde Profesör J.W. Baker tarafından geliştirilmiştir. Profesör Baker, sınıf içinde geçen zamanın öğretmen eşliğinde bilginin aktarıldığı ve öğrenciler tarafından notların alındığı bir yapının ötesine geçemediği yönünde bir görüş geliştirmiştir. Bu durumu değiştirmek isteyen ve sınıf içindeki zamanı zenginleştirmeyi amaçlayan Baker, hazırladığı ders sunumlarını ders öncesinde öğrencileriyle paylaşarak onlardan derse gelmeden önce sunumlara çalışmalarını istemiştir. Profesör Baker 2000 senesinde katıldığı bir konferansta geliştirdiği ve uyguladığı bu yöntemi classroom flip olarak tanımlamıştır (Baker, 2000). 2007 yılına gelindiğinde ise, TYEÖ modelinin ortaöğretimdeki ilk örneği Bergmann ve Sams tarafından uygulanmıştır. Kimya öğretmeni olan bu iki eğitimci, dersi kaçıran öğrencilerin eksikliklerini tamamlaması gerektiği düşüncesinden hareketle sunumları seslendirip video olarak kaydetmelerini sağlayan bir program aracılığı ile dersi kayıt altına almış ve öğrencileri ile paylaşmışlardır. Bergmann ve Sams öğrencilerin derse ilişkin materyalleri kullanarak ders dışında da temel düzeydeki bilgileri öğrenebileceğini ve sınıfta öğretmen rehberliğinde daha üst düzey etkinlikleri yaparak öğrenmelerini pekiştirebileceklerini savunmuşlardır (Talbert, 2017). Bu uygulamanın kısa sürede başarıya ulaşması ve ses getirmesinin ardından TYEÖ modeli tanınır hale gelmiştir (Kara, 2016).

TYEÖ modelinin uygulandığı sınıfların öncelikli amacı yüz yüze eğitimin niteliğini artırmaktır. Bu amaca ulaşmak için geleneksel olarak adlandırılan ve öğretmen etkinliğine dayalı olan yöntemler tersine çevrilmektedir. Buna göre, bilginin aktarılması gibi alt düzey olarak ifade edilen becerilerin sınıf dışına bırakıldığı bu modelde, bilginin yapılandırılması, özümsemi ve kalıcılığının sağlanması gibi daha üst düzey beceriler sınıf içine bırakılmaktadır (Bergmann ve Sams, 2014; Kansızoglu ve Bayrak Cömert, 2021; Strayer, 2012). TYEÖ modeli ile öğretim, sadece sınıfta öğretmen güdümünde gerçekleştirilen tek yönlü bir yapı olmaktan çıkarılmakta, sınıf içinde ve sınıf dışında gerçekleştirilen öğretim etkinliklerinin oluşturduğu iki boyutlu bir yapıya dönüşmektedir. Bu yapı içerisinde öğretmene öğretim sürecinin her iki boyutunu da tasarlayan bir rehber rolü biçilmektedir. Öğrencilerin ise sürece etkin katılım gösterme sorumluluğu almaları beklenmektedir (King, 1993; Milman, 2012). Öğrencilerin kendileri için hazırlanan içeriğe çalışarak sınıf ortamına gelmeleri, öğretmenin sınıfta ders anlatmak için kullanması gereken zamandan tasarruf edilmesini sağlamaktadır. Bu sayede tasarruf edilen zaman, konuyla ilgili öğretim etkinliklerine ayrılmaktadır. Öğrencilerin sınıf ortamına ön öğrenmelere sahip olarak gelmeleri öğretim süreçlerine etkin bir şekilde katılım göstermelerine yardımcı olmaktadır (Morin vd., 2013).

Geleneksel olarak ifade edilen öğretim uygulamalarının gerçekleştirildiği sınıflarda, bir önceki derste verilen ödevlerin kontrolü ve öğretilecek konuya ilişkin içeriğin sunumu gibi uygulamalara ders süresinin önemli bir bölümü ayrılmaktadır (Filiz ve Kurt, 2015). Öğretim içeriğinin öğretmen tarafından sunulması, hatırlama ve anlama gibi alt düzey hedeflerin kazanılmasına karşılık gelmekte, oysa bu hedeflere öğrencilerin kendi bireysel çabaları sonucu da ulaşılabilir. Öğrencilerin öğretmenin rehberliğine daha fazla ihtiyaç duyduğu uygulama, analiz etme, değerlendirme ve yaratma gibi daha üst düzey hedeflere karşılık gelen öğretim etkinlikleri ise genellikle ev ödevleri aracılığıyla kazandırılmaya çalışılmaktadır. Durum böyleyken ev ödevleri öğrenciler, öğretmenler ve aileler tarafından devamlı olarak şikâyet edilen bir olgu olarak birçok araştırmaya konu olmaktadır. Yapılan farklı araştırmalarda; ev ödevlerinin öğrenciler tarafından bir yük olarak algılandığı, okula yönelik olumsuz tutum geliştirdiği, ders çalışmalarına karşı bıkkınlık yarattığı, hoşnut olmamakla birlikte ev ödevlerinin tamamlanması için ailelerin çocuklarına yardım etmek mecburiyetinde kaldıkları ve bu durumun hem kendilerinde hem de öğrencilerde strese neden olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır (Duru ve Çoğmen, 2017; Kırmızıgül, 2018; Öcal, 2009; Rudman, 2014; Şen ve Gülcan, 2012; Van Voorhis, 2004; Warton, 2001; Xu, 2005). TYEÖ modelinde, ev ödevleriyle alt düzey bilişsel basamaklara ilişkin öğrenmelerin sınıf dışında kazanılabilmesine olanak tanınmakta, üst düzey bilişsel basamaklara ilişkin öğrenmelerin ise etkin öğrenme yaşantılarıyla sınıf içinde kazandırılmasına yardımcı olacak ortam oluşturulmaktadır (Arshad ve Imran, 2013; Rutkowski ve Moscinska, 2013). Ayrıca, sınıf dışı çalışmaların kontrolü tamamen öğrenciye verilerek, onların sorumluluk duygusuyla hareket etmeleri ve kendi öğrenim süreçlerini yönlendirme fırsatı bulmaları sağlanmakta, bu bakış açısıyla öğrencilerin sınıf dışında gerçekleştirdikleri çalışmalar geleneksel bir ödevlendirme anlayışının ötesine taşınarak sınıf dışı çalışmalardan keyif aldıkları ve ödev yapma sorumluluklarının geliştiği bir yapıya dönüşmektedir (Strayer, 2007). Öğrencilerin sınıf dışında da verilen etkinliklerden keyif alması öğrenmelerin kalıcı olmasını sağlamak açısından önemlidir. Özellikle öğrencilerin ezbere dayalı ve sıkıcı bir ders olarak algıladıkları sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin öğrenilenleri içselleştirmesi (Çimen, 2022; Gönenç ve Açıkalin, 2017) açısından TYEÖ uygulamaları önemli görülebilir.

Sosyal bilgiler bireylerin etkili vatandaşlık nitelikleri ile donanmış hale gelmesini ve bu sayede bireylerin içinde yaşadığı toplumun kalkınması için çaba sarf etmesini sağlayan dolayısıyla içerisinde küresel ve toplumsal sorunların ele alınması gereken yaşamın içinden bir derstir. Bu derste, bireylerin bu sorunları fark etmesi ve bunlara çözüm üretmesi amaçlanmaktadır (Gürdoğan-Bayır, 2023). Toplumla ilgilenen ve çocukların içinde yaşadığı topluma bilgili olarak katılmalarını sağlayan ve sosyal ilişkilerin gelişmesine önem veren bir ders olan sosyal bilgiler (Shamsi, 2004), insanın toplum içerisindeki yerini sosyal bilimlerden yararlanarak inceleyen ve bu incelemelere paralel olarak bireylere bilgi, beceri ve değerler kazandırarak insanın toplum içindeki yerini geliştiren ve insanların mutlu, huzurlu ve diğer canlılara duyarlı olmasını sağlayan alan (Deveci ve Bayram, 2022) olarak ele alınabilir. Sosyal bilgiler dersinin belirlenen amaçlara ulaşması için dersin öğretiminin etkili yapılması önem

taşımaktadır. Derste öğrenilenlerin öğrenci açısından anlamlı ve yaşamın içinden olması, dersin kalıcı öğrenmeleri ve öğrenilenleri yaşama aktarmayı sağlaması gerekmektedir. Teknoloji kullanımı bu süreci destekleyen önemli bir araç olarak öne çıkmaktadır. Günümüzde dijital teknolojiler, bilgiye hızlı erişim sağlamanın yanı sıra, öğrencilerin çok boyutlu düşünme, problem çözme ve eleştirel bakış açısı geliştirme becerilerini desteklemektedir. Sosyal bilgiler eğitimi kapsamında kullanılan teknolojik araçlar, öğrencilere geçmişle günümüz arasında bağlantı kurma, küresel olayları ve farklı kültürleri anlama fırsatı sunabilir. Öyle ki, teknoloji destekli öğrenme ortamları, öğrenci etkileşimini artırarak iş birliği ve sosyal etkileşimi güçlendirmekte; farklı öğrenme stillerine uyum sağlayarak daha kapsayıcı bir eğitim ortamı yaratmaktadır (Elvan ve Mutlubaş, 2020). Bu bağlamda, sosyal bilgiler dersinde teknolojinin entegrasyonu, öğrencilerin bilgiye daha etkin ve eleştirel bir yaklaşımla ulaşmalarına, toplumsal olaylara daha duyarlı bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunacaktır.

Öğrencilerin derste öğrenmelerini etkileyen pek çok etmen bulunmaktadır. Öğrencinin derse ilişkin tutumu ve algısı, dersin içeriği ve dersin işleniş biçimi bu etmenlerden birkaçıdır. Sosyal bilgiler dersi özelinde öğrencilerin özellikle interneti yanlış kullanmaları öğrenme sürecinde istenmeyen davranışlara neden olmaktadır (Gönenç ve Açıkalm, 2017). Günümüz koşullarında teknoloji ve interneti öğrenme süreçlerinden uzak tutmanın yanlış olduğu söylenebilir. Çocukların teknoloji ile iç içe olduğu düşünüldüğünde, öğrencilerin derse olan ilgilerini artırmak ve dersi eğlenceli kılmak için teknolojiden yararlanılabilir. Bu durumda öğretmenler dersle teknolojiyi bütünleştirebileceği strateji, yöntem ve teknikleri kullanabilir (Bennet ve Scholes, 2001, aktaran Alataş, 2008). Öğretmenleri sosyal bilgiler derisini bütünleştireceği teknoloji temelli öğrenme yaklaşımlarından biri de TYEÖ modelidir.

Türkiye’de TYEÖ modeli kapsamındaki araştırmaların büyük ölçüde ortaokul, lise ve üniversite düzeyinde gerçekleştirildiği görülmektedir. İlkokul düzeyinde TYEÖ modeline dayalı az sayıda araştırmaya rastlanmıştır (Ağırman, 2023; Çınar, 2023; Erbil, 2019; Erkan, 2023; Gürdoğan-Enderöz, 2021; Güreli Kıvrak, 2023; Güven-Demir, 2018; Kaya, 2023; Naycı, 2017; Oğuz, 2023; Sekin, 2023; Şengün, 2021; Taşkın Serbest, 2023; Uçaş, 2023). İlkokul sosyal bilgiler dersinde TYEÖ modeline dayalı olarak gerçekleştirilen araştırmalar, sınırlı sayıda olup, yöntemsel açıdan genellikle yarı deneysel desen ve karma araştırma türüne dayanmaktadır. Alanyazındaki bu çalışmalar üç boyut altında sınıflandırılabilir. İlk boyut, TYEÖ modelinin öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisini inceleyen araştırmaları kapsamaktadır. İkinci boyut, TYEÖ modelinin sosyal bilgiler dersine yönelik öğrencilerin motivasyon düzeyleri üzerindeki etkisini belirlemeye odaklanan çalışmaları içermektedir. Üçüncü boyut ise TYEÖ modeline ilişkin öğretmen, öğrenci ve velilerin görüşlerini ele alan araştırmalardan oluşmaktadır.

Günümüzde teknolojiye yaşanan gelişmeler toplumun her alanını olduğu gibi eğitim ortamlarını da yakından etkilemiştir. Gelişen teknolojilerin eğitim ortamlarıyla bütünleştirilmesi ve bu bütünleşmenin ilkökul basamağını kapsayacak şekilde düzenlenmesi önemlidir. Çünkü toplumsal değişim ve gelişimin eğitim ortamları aracılığıyla bireylere aktarılmasında ilkökul eğitimi kritik bir öneme sahiptir. Bununla birlikte bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirmesinde sosyal bilgiler dersinin önemi yadsınamaz. Bireylerin, çağın gerektirdiği bilgi, beceri, tutum ve değerlerle donanmaları ve toplumun her alanında kendini gösteren teknolojik gelişmelere paralel olarak çevrimiçi ortamları eğitsel amaçlı kullanabilmeleri adına ilkökul basamağından itibaren sosyal bilgiler dersini de içine alacak şekilde eğitilmeleri gerekmektedir. TYEÖ modeli bireylerin ilkökulda sözü edilen niteliklere ulaşmasını sağlayabilir. Ulusal ve uluslararası çapta gerçekleştirilen araştırma bulguları TYEÖ modeline dayalı öğretim uygulamalarının öğrencilerin akademik başarılarını artırdığını (Baepeler vd., 2014; Bergmann ve Sams, 2016; Bhagat vd., 2016), öz güven ve motivasyonlarını geliştirdiğini (Aras, 2021; Chao vd., 2015; Kayan, 2020; Mason vd., 2013), öğrenilenlerin kalıcılığını sağladığını (Topalak, 2016) ortaya koymaktadır. İlkokul sosyal bilgiler dersi bağlamında gerçekleştirilen araştırma bulguları ise modelin öğrencilerin sosyal bilgiler ders başarılarını, derse yönelik motivasyon düzeylerini ve okuduğunu anlama becerilerini artırdığını ortaya koymuştur. Bu araştırmalarda öğrenciler TYEÖ modeline dayalı olarak işlenen dersleri eğlenceli bulduklarını, etkin ve işbirliğine dayalı öğrenme imkânı sağladığını ve derse katılımı artırdığını ifade etmişlerdir. Veliler ise modelden genel olarak

memnun olduklarını ve modelin öğrencilerin evde ders çalışmaya ilişkin ayırdıkları zamanı artırdığını dile getirmişlerdir.

Öğretim süreçleri üzerinde bu denli olumlu etkiye sahip bir modele yönelik ilkökul düzeyinde kısıtlı sayıda çalışmanın gerçekleştirilmiş olması bir eksiklik olarak değerlendirilmiştir. Bunun yanı sıra, ilkökul düzeyinde ve Sosyal Bilgiler dersi kapsamında ters yüz edilmiş öğrenme modelinin kullanılabilirliğini ortaya koyması; Araştırmacılar, öğretmenler ve öğretmen adaylarının modelin olası güçlü ve zayıf yönleri hakkında fikir sahibi olmaları ve modelin ilkökul sosyal bilgiler dersinde etkili bir biçimde nasıl kullanılabileceğine yönelik kaynak sağlaması bakımından önemli bir araştırma alanı sunacağı öngörülmektedir. Bütün bu sıralanan gerekçeler dikkate alındığında bu çalışmanın alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın amacı

Araştırmanın kuramsal çerçevesinde dikkat çekildiği üzere, öğretim etkinliklerinin öğrenci merkezli bir anlayıştan uzak bir şekilde tasarlanması ve günlük hayatta gerçekleşen teknolojik gelişmelerin eğitim ortamlarına verimli bir şekilde yansıtılamaması okullarda verilen eğitimin niteliğini olumsuz yönde etkilemektedir (Ertmer & Ottenbreit-Leftwich, 2010; Hattie, 2008). Öğretim uygulamaları, öğretmen etkinliğine dayalı olarak ve sadece sınıf ortamında gerçekleştirilen tek boyutlu bir anlayışla tasarlandığı müddetçe eğitimde nitelik sorununun yaşanması kaçınılmaz olacaktır. Türkiye’de sosyal bilgiler dersi özelinde çeşitli yöntem-teknikler aracılığıyla öğretim ortamlarını öğrenci merkezli bir anlayışla yapılandırılmasına katkı sağlayan araştırma bulguları bulunmaktadır (Acar ve Acar, 2023; Güneş vd., 2021; Taş ve Akoğlu, 2020; Yılmaz ve Çolak, 2012). Ters yüz edilmiş öğrenme modeline dayalı öğretim uygulamalarının da öğretim ortamlarının öğrenci merkezli bir anlayışla tasarlanmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çalışmanın amacı ilkökul sosyal bilgiler dersi kapsamında ters yüz edilmiş öğrenme modelinin öğrenme-öğretme sürecine yansımalarını ortaya koymaktır. Bu amaç temelinde aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmaktadır.

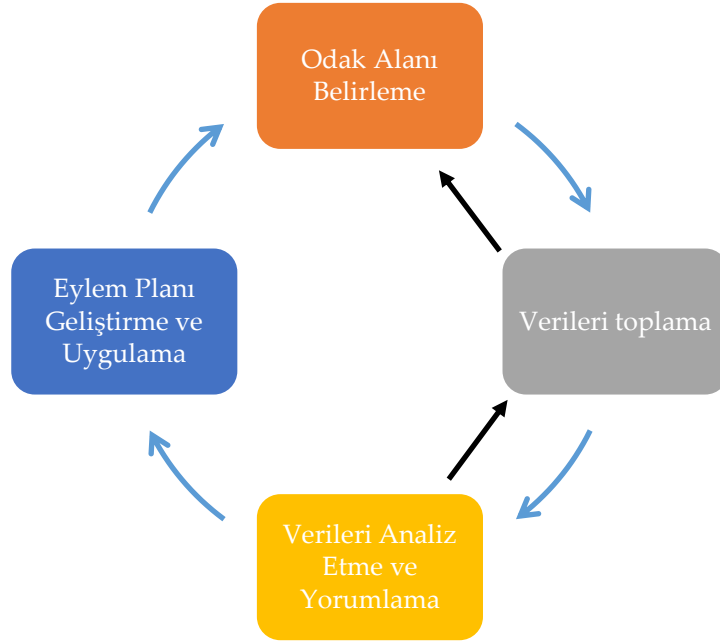
1. TYEÖ modeline dayalı öğretim etkinlikleri nasıl yürütülmektedir?
2. TYEÖ modelinin öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisi ne düzeydedir?
3. TYEÖ modeline dayalı öğretim etkinliklerinin gerçekleştirilmesinde karşılaşılan sorunlar nelerdir?
4. TYEÖ modeline dayalı öğretim etkinlikleri gerçekleştirilirken karşılaşılan sorunlar nasıl çözülebilir?
5. TYEÖ modeline dayalı öğretim etkinliklerine ilişkin öğrenci, öğretmen ve veli görüşleri nelerdir?

Yöntem

Araştırma modeli

Araştırmada nitel araştırma deseni olan eylem araştırması kullanılmıştır. Eylem araştırması sosyal bilimlerde, organize ve yansıtıcı araştırmalar gerektiren durumlarda işe koşulan uygulamaya dönük bir stratejidir (Stringer, 2004). Eylem araştırması, sosyal alanlarda bir konu hakkında değişim, gelişim ve iyileştirmeyi sağlamak amacıyla verilerin toplanması, bu verilerin sistematik bir biçimde bir araya getirilmesi ve analiz edilmesi sürecidir (Bogdan ve Biklen, 2007). Eylem araştırmaları öğretmenler tarafından gerçekleştirilen, eğitim-öğretim faaliyetlerinin nasıl yürütüldüğü ve öğrencilerin ne kadar iyi öğrendikleri hakkında bilgilerin toplandığı, daha sonra ise gelişmeye yönelik eylemlerin gerçekleştirildiği sistematik bir süreç olarak betimlenmektedir (Mills, 2011). Bu araştırmanın amacı sosyal bilgiler dersi bağlamında ters yüz edilmiş öğrenme modelinin öğrenme-öğretme sürecine yansımalarını ortaya koymaktır. Araştırma tasarımı, sürecin bir döngü içerisinde değerlendirilmesini gerekli kıldığından eylem araştırması deseni araştırmanın doğasına uygun bulunmuştur.

Araştırma süreci Mills’in (2003) eylem araştırması döngüsüne göre gerçekleştirilmiştir. Mills bu döngüyü odak alanı belirleme, verileri toplama, verileri analiz etme ve yorumlama ve eylem planı geliştirme biçiminde sıralamaktadır. Mills’in (2003) eylem araştırması döngüsü Şekil 2’de gösterilmiştir.



Şekil 2. Mills'in eylem araştırması diyalektik döngüsü

Odak alanın belirlenmesi: Eylem araştırmalarında öncelikle, üzerinde çalışılacak odak alanın belirlenmesi gerekmektedir. Alanyazın taraması sonucunda ev ödevlerinin öğrencilerde okul çalışmalarına yönelik bıkkınlık yarattığı, öğrencilerin okula yönelik olumsuz tutum geliştirmelerine neden olduğu, ailelerin sıklıkla çocuklarının ev ödevlerine yardım ettiği ve kendilerine ek bir yük getirdiği, bu durumun olumsuzluk olarak görüldüğüne ilişkin araştırma bulgularına rastlanmıştır (Duru ve Çoğmen, 2017; Kırmızıgül, 2018; Öcal, 2009; Rudman, 2014; Şen ve Gülcan, 2012; Van Voorhis, 2004; Warton, 2001; Xu, 2005). Yapılan alanyazın taramasının ardından hem ev ödevlerine yönelik var olan olumsuzlukları giderecek hem de eğitim ortamlarının niteliğini artıracak çözüm yolları üretmek, araştırmanın çıkış noktasını oluşturmuştur. Bu süreçte teknolojinin gerek sosyal yaşamda gerekse eğitim ortamlarında kullanımının yaygın hale geldiği düşüncesinden yola çıkarak teknoloji destekli çözümlere odaklanılmıştır. Dolayısıyla teknoloji ile hem öğrencilerin okul dışı zamanlarında öğretim uygulamalarının içerisinde bulunmasını sağlamak, hem de okuldaki öğretim süreçlerinin niteliğini arttırmak amaçlanmıştır. Bu bağlamda eğitim ve öğretim süreçlerinde teknolojinin işe koşulduğu, öğrencinin sadece okulda değil, okul dışı ortamlarda da öğrenme faaliyetlerinin içerisinde yer aldığı ve bunu yaparken ev ödevlerinin ortaya çıkardığı olumsuz sonuçlardan uzaklaşıldığı harmanlanmış öğrenme uygulamaları yol gösterici olmuştur. Bu bağlamda, harmanlanmış öğrenmenin uygulama biçimlerinden biri olan ters yüz edilmiş öğrenme modeli öğretim süreçlerinde kullanabilecek bir yaklaşım olarak belirlenmiştir.

Verileri toplama: Araştırmanın odak alanının tanımlanmasının ardından araştırma soruları da dikkate alınarak veri toplama araçları belirlenmiştir. Bu araştırmanın verileri; öğrenci, öğretmen ve velilerle gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış görüşmeler, öğrenci ve araştırmacı günlükleri, sınıf içi öğretim uygulamalarına ilişkin video kayıtları ve etkinlik yaprakları, sınıf dışı öğretim uygulamalarına ilişkin sanal sınıf ortamı verileri, akademik başarı testleri, haftalık konu testleri ve geçerlik komitesi toplantı kayıtları olmak üzere farklı veri toplama araçları ile toplanmıştır.

Verileri analiz etme ve yorumlama: Eylem araştırmalarında verilerin analizi uygulama sürecinin başlamasıyla başlar ve eylem araştırması döngüsüne uygun olarak araştırma sonuçlandırılıncaya kadar devam eder. Bu süreçte verilerin toplanması ve analiz işlemleri eş zamanlı olarak devam eder. Bu araştırmada araştırmacı tarafından dersler her hafta video kamera ile kayıt altına alınmış ve makro analizleri yapılmıştır. Yapılan makro analizler sonucu elde edilen veriler geçerlik komitesine (aşağıda bilgi verilmiştir) sunulmuş ve bir sonraki hafta uygulanacak eylem planlarına ilişkin çıkarımlar yapılmıştır. Makro analizlerin dışında öğrencilerden elde edilen öğrenme çıktıları

değerlendirilmiş, görüşmeler gerçekleştirilmiş, araştırmacının saha notları ve öğrenci günlüklerinin düzenli olarak tutulması sağlanmıştır. Bu yolla elde edilen veriler de geçerlik komitesine sunulmuştur. Araştırmada nitel verilerin yanı sıra nicel veri toplama araçları da kullanılmıştır. Bu bağlamda her uygulama haftasının sonunda yapılan konu testleri ve araştırmacı tarafından geliştirilen öğrenme alanı başarı test puanlarından yararlanılmıştır.

Eylem planı geliştirme ve uygulama: Eylem araştırması döngüsünün en son aşaması olan bu aşamada, ters yüz edilmiş öğrenme modelinin uygulanmasına ilişkin eylem planları hazırlanmıştır. Hazırlanan eylem planları, ters yüz edilmiş öğrenme modelinin uygulanmasına ve uygulama esnasında karşılaşılan sorunların çözümüne yönelik etkinlikleri içermektedir. Etkinlikler ders planları şeklinde hazırlanmış ve 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının 4. sınıf düzeyinde yer alan ve uygulamanın gerçekleştirildiği “Etkin Vatandaşlık” ve “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanlarına ait kazanımlara göre düzenlenmiştir. Araştırmanın uygulama süreci iki hafta gözlem, yedi haftalık uygulama ve bir hafta son ölçümlerin yapılması olmak üzere toplam on hafta sürmüştür. Uygulama, yedi hafta boyunca haftada üç ders saati şeklinde gerçekleştirilmiştir. Etkinlikler ‘Etkin Vatandaşlık’ ve ‘Küresel Bağlantılar’ öğrenme alanlarındaki konu içeriğine göre hazırlanmıştır. Geçerlik komitesi üyelerinin toplanan verilerin yeterli doygunluğa ulaştığına yönelik görüş belirtmelerinin ardından etkinlikler sonlandırılmıştır.

Çalışma Grubu

Nitel araştırmalar, amaçlı bir şekilde seçilmiş küçük örneklemelerle ayrıntılı bir şekilde yapılır. Bir nitel araştırma deseni olan eylem araştırmalarında genellikle amaçlı örneklem yöntemi kullanılmaktadır (Özpınar ve Aydoğan-Yenmez, 2014). Amaçlı örneklem, araştırmacının keşfetmek, anlamak, iç görü kazanmak istediği ve çoğu şeyin öğrenilebileceği bir örneklem seçiminin zorunlu olduğu varsayımına dayanır (Merriam, 2015). Eylem araştırmalarının rastgele gerçekleştirilen bir uygulama olmayıp, sistematik ve işbirliğine dayalı olarak yürütülen bir süreci vurgulaması (Gürgür, 2017), bu tür araştırmalarda amaçlı örneklem yönteminin kullanılmasını gerekli kılmaktadır. Bu araştırma kapsamında da katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örneklem türlerinden biri olan ölçüt örneklem kullanılmıştır. Ölçüt örneklem mantığı, daha önceden belirlenmiş bazı ölçütleri karşılayan bütün durumları çalışma ve gözden geçirmedir. Burada sözü edilen ölçüt veya ölçütler, araştırmacı tarafından oluşturulabileceği gibi önceden hazırlanmış bir ölçüt listesinden de yararlanılabilir (Patton, 2014). Ölçüt örneklemde kritik nokta, seçilecek olan durumların bilgi verme açısından zengin olmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırmada ölçüt örneklem yönteminden iki aşamada yararlanılmıştır. Bu aşamalardan biri uygulamanın gerçekleştirileceği okulun belirlenmesidir. Okulun belirlenmesinde ters yüz edilmiş öğrenme modeli uygulama sürecini en iyi şekilde yansıtabilecek katılımcı gruba ulaşmaya çalışılmıştır. Eylem araştırması yöntemiyle gerçekleştirilecek sürece ilişkin olumlu ve olumsuz bütün durumların ortaya konulabilmesi bakımından yapılan araştırmanın görece daha kısıtlı koşullar altında yürütülmesinin sürecin bütün yönleriyle ele alınması bakımından daha sağlıklı sonuçlar ortaya koyabileceği düşünülmüştür. Gerçekleştirilen keşif gözlemleri ve okullarda görev yapan sınıf öğretmenleri ile yapılan değerlendirmeler sonucunda düşük sosyoekonomik eğitim çevresinde bulunan bir ilkokulun araştırmanın uygulamasını gerçekleştirmek amacıyla belirlenmesine karar verilmiştir. Bu kararın öncelikli gerekçesi TYEÖ modelinin eğitimde fırsat eşitliğini sağlamaya yönelik avantajlar sunmasıdır. Düşük sosyoekonomik düzeye sahip öğrenciler sınıf dışında yeterli öğrenme kaynaklarına erişim eksikliği (Yelgün ve Karaman, 2015), ev ortamında öğrenmeyi destekleyici materyal yetersizliği (Topdağ ve Çağlayan-Akay, 2024) ve ebeveynlerin akademik destek sağlayamaması gibi faktörlerle karşı karşıya kalmaktadırlar (Erdil, 2010). Bu olumsuzluklar öğrencilerin sınıf içi öğrenme süreçlerine aktif katılımında bulunmalarını zorlaştırmaktadır (Korkmaz, 2023; Seban ve Perdecı, 2016). TYEÖ modeli öğrencilerin sınıf dışında da eğitsel kaynaklara erişimine imkân tanınmasına, ev ortamında öğrenmeyi destekleyici materyal desteği sunması ve öğrencilerin okul dışında ihtiyaç duyduğu akademik desteği sağlamasına olanak tanıyabilir. Son olarak, bu tür bir uygulama, ters yüz edilmiş öğrenme modelinin farklı sosyoekonomik düzeylerdeki öğrenciler üzerindeki etkilerini anlamaya yönelik literatürdeki sınırlı çalışmalara katkı sunabilir. Düşük sosyoekonomik düzeydeki öğrencilere yönelik uygulama ve sonuçların ortaya konulması, eğitimin daha kapsayıcı ve sürdürülebilir hale getirilmesi için yol gösterici olabilir. Bu doğrultuda, çalışma hem teorik hem de pratik anlamda değerli bir katkı sağlayabilir.

Okulun belirlenmesinin ardından uygulamanın gerçekleştirileceği sınıfın belirlenmesine çalışılmıştır. Seçilen okulda 4. sınıf seviyesinde dört şube bulunduğundan bu şubelerin öğretmenleri ile görüşülerek araştırmaya katılmak isteyip istemedikleri sorulmuştur. Yapılan görüşmelerde A ve D şubelerinin öğretmenleri araştırmacının kendi öğretim uygulamalarını aksatabileceği endişesini araştırmacıya iletmışlerdir. B ve C şubesinin sınıf öğretmenleri ise araştırmaya katılmaya istekli olduklarını ifade etmişlerdir. B şubesindeki öğrenci sayısı 19, C şubesindeki öğrenci sayısı 27'dir. Bununla birlikte B şubesinde C şubesine göre daha fazla sayıda yabancı uyruklu öğrenci öğrenim görmektedir. Gerek B şubesine oranla daha fazla öğrenci bulunması gerekse sınıftaki yabancı uyruklu öğrencilerin sayıca azlığı gibi etkenler dikkate alındığında eylem araştırması süreci için katılımcı öğrencilerin C şubesi içerisinde belirlenmesinin, araştırmacının daha sağlıklı gerçekleştirilmesi adına bir avantaj oluşturabileceği düşünülmüştür. Yapılan görüşmelerin ardından katılımcı öğrencilerin C şubesi içinden belirlenmesine karar verilmiştir. Uygulamanın gerçekleştirileceği okul ve şubenin belirlenmesinin ardından katılımcı öğrencilerin seçilmesi aşamasına geçilmiştir. Katılımcı öğrencilerin seçilmesinde de ölçüt örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. Bu kapsamda uygulamaların gerçekleştirileceği öğrenme alanlarında öğrencilerin akademik başarı puanlarını ortaya koyan ve araştırmacı tarafından geliştirilen katılımcı belirleme formları uygulanmıştır. SPSS programı yardımıyla bütün öğrencilerin formlardan elde ettikleri puanlar sıraya konulmuş ve böylece her bir testten en düşük puanı alan sekiz öğrenci belirlenmiştir. Ardından korelasyon analiziyle puanlar arasındaki ilişkinin ortaya konması amacıyla elde edilen ilişki katsayısına bakılmıştır. Elde edilen ilişki katsayısına göre en düşük puanı alan öğrenciler arasında eylem araştırması grubunda yer alacak öğrenciler belirlenmiştir. Eylem araştırması grubu olarak belirlenen öğrencilere ait katılımcı belirleme formu puanları Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Katılımcı öğrencilere ait katılımcı belirleme formu puanları

Öğrenci*	Katılımcı belirle formu puanı**
Mehmet	15
Fatma	15
Ferit	16
Merve	16
Zafer	14
Ayşe	16
Kadri	16
Rabia	15
Sınıfın ortalama puanı	18,2

* Öğrencilere kod isimler verilmiştir.; ** Etkin vatandaşlık başarı testi (28 soru) ve küresel bağlantılar başarı testinden (25 soru) elde edilen toplam doğru sayısı.

Akademik başarı puanı düşük öğrencilerle çalışılmak istenmesindeki amaç tıpkı uygulamanın gerçekleştirileceği okulun seçiminde olduğu gibi ters yüz edilmiş öğrenme modeli uygulama sürecinde karşılaşılabilecek olumlu ve olumsuz bütün durumları ortaya koymak ve en olumsuz durumlarda modelin ne gibi sonuçlar ortaya koyacağını belirlemektir. Buna göre katılımcı öğrencilere ilişkin demografik bilgiler Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. Katılımcı öğrencilere ait demografik bilgiler

Değişken	Öğrenci Adı*							
	Mehmet	Fatma	Ferit	Merve	Zafer	Ayşe	Kadri	Rabia
Cinsiyet	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız
Yaş	11	12	10	11	10	11	11	9
Anne eğitim	-	İlkokul	İlkokul	-	-	Lise	İlkokul	İlkokul
Baba eğitim	İlkokul	Lise	Lise	Lise	-	Lise	Lise	Lise
Anne meslek	-	-	-	-	-	-	-	-
Baba meslek	Serbest	Serbest	Serbest	Serbest	Serbest	Serbest	Özel S.	Serbest
Aile aylık gelir	< 5500	< 5500	< 5500	< 10000	< 5000	< 5000	< 5500	< 10000
Aile birey sayısı	8	7	6	8	9	5	5	7
Evde pc/tablet	-	-	-	-	-	Var	-	Var
Evde internet	-	Var	-	Var	Var	Var	-	Var
Ders çalışırken internet kullanma	-	Evet	-	Evet	Evet	Evet	-	Evet
Günlük internet kullanımı (saat)	-	4	2	2	2	2	-	2

* Öğrencilere kod isimler verilmiştir.

Ortam

Araştırma 2021-2022 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Siirt ili sınırları içerisinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir devlet okulunun 4. sınıfında gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın uygulaması, okulda yer alan ve kullanılmayan bir derslikte yapılmıştır. Söz konusu derslikte, araştırmacı tarafından TYEÖ modeline dayalı öğretim uygulamaları yürütülürken, diğer öğrenciler ise kendi sınıflarında sınıf öğretmeni tarafından sosyal bilgiler dersi kapsamındaki etkinliklere eş zamanlı olarak katılmıştır. Araştırmanın yapıldığı derslikte bir adet akıllı tahta, bir adet normal yazı tahtası, öğretmen masası ve sandalyesi, kitaplık, öğrenci masa ve sıraları bulunmaktadır. Öğrenciler sınıf içinde gerçekleştirilen etkinliklerin durumuna göre birerli, ikerli ya da dörderli gruplar halinde yerleştirilmişlerdir. Öğrenciler için gerekli koşulların sağlanabilmesi adına dersliğe sekiz adet öğrenci sırası ve sekiz adet öğrenci masası yerleştirilmiştir. Öğretmen sınıf içinde gerçekleştirilecek etkinliklerin durumuna göre sınıf yerleşiminde zaman zaman değişikliklere gitmiştir. Etkinliğin durumuna göre öğrenciler U düzenini ya da gruplar halinde yüzleri öğretmene dönük sıra düzenini almışlardır. Araştırma süreci boyunca bilgisayar erişim olanağı bulunmayan öğrencilerden 4'üne diz üstü bilgisayar, fare ve kulaklık, 2'sine de tablet bilgisayar verilmiştir. Öğrencilerin diz üstü bilgisayar/tablet bilgisayarlarını sınıfa getirmemeleri sadece sınıf dışı ortamda bu araçlardan yararlanmaları istenmiştir. Uygulamanın başlangıcında, üç öğrencinin evde internet erişim imkanı bulunmamaktaydı. Ancak, bu öğrencilerden birinin ailesi, uygulamanın ilk haftasından itibaren bu eksikliği gidererek evde internet erişimi sağlamıştır. Diğer iki öğrencinin internete erişimi ise ailelerinin cep telefonu hatları üzerinden internet paketi satın alması yoluyla gerçekleştirilmiştir. Sınıf için etkinliklerde sınıfta bulunan akıllı tahta ile öğretmen tarafından sınıfa getirilen dizüstü bilgisayardan yararlanılmıştır. Sınıf içi uygulamaların kayıt altına alınması amacıyla kullanılan video kamera, sınıf içinde gerçekleştirilen etkinliklerin yapısına göre sınıfın çeşitli yerlerinde konumlandırılmıştır.

Uygulayıcı araştırmacının rolü

Araştırmacı, araştırma kapsamında aynı zamanda uygulayıcı rolünü üstlenmiştir. Uygulayıcı araştırmacı, lisans ve yüksek lisans eğitimini Sınıf Eğitimi alanında tamamlamıştır. Araştırmacı gerek öğretmenlik yaptığı dönemde gerekse üniversitede çalıştığı dönemde gerçekleştirdiği çalışmalarda okullarda teknoloji bütünleşmesinin istenilen düzeyde olmadığını gözlemlemiş, görüştüğü öğretmen ve okul yöneticilerinden bu yönde dönütler almıştır. Uygulayıcı araştırmacı 2021-2022 öğretim yılının bahar döneminin 14 Mart 2022 tarihinde uygulamanın yapılacağı okula ilk defa giderek uygulama aşamasına başlamış, katılımcı öğrencilerin belirlenmesi çalışmasını yürütmüş, eylem planlarını hazırlamış, sınıf içi etkinliklere yönelik video, sınıf dışı etkinliklere yönelik ise sanal sınıf uygulama

kayıtlarını tutmuş, her uygulama sonrasında öğrencilere öğrenci günlükleri tutturmuş ve kendisi uygulayıcı araştırmacı olarak gözlemlerini araştırmacı günlüğüne aktarmıştır. Uygulama sürecinin sonunda öğrenci, öğretmen ve velilerle yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştiren uygulayıcı araştırmacı, haftalık olarak topladığı verilerin önce mikro analizlerini yapmış, analiz sonuçlarını geçerlik komitesine sunmuş ve eylem araştırmasının döngüsel sürecine uygun olarak bir sonraki eylem sürecini planlamış ve geliştirmiştir. Araştırmacı elde edilen verilerin analizi, bulguların oluşturulması ve raporlanması süreçlerinde nesnel davranarak katılımcı görüşlerini doğrudan aktarmıştır.

Araştırmanın etik boyutu

Araştırma kapsamında hem üniversite etik kurulundan hem de Milli Eğitim Bakanlığı'ndan gerekli izinler alınmıştır. Ayrıca, araştırmanın gerçekleştirildiği okulun müdürü ile eylem araştırması grubu öğrencilerinin seçildiği sınıfın öğretmeninden sözlü ve yazılı izinler temin edilmiştir. Son aşamada, eylem araştırması grubunda yer alan öğrencilerin ailelerine araştırma hakkında ayrıntılı bilgi verilmiş ve hem velilerin hem de öğrencilerin yazılı onayları alınmıştır.

Geçerlik komitesinin rolü

Geçerlik komitesinin en temel amacı gerçekleştirilen araştırmanın sistemli bir sürekliliğe sahip olmasını sağlamaktır. Bu komite aynı zamanda eylem araştırmasının geçerlik ve güvenilirliğini sağlamaktadır. Gerek araştırmaya sistematik bir süreklilik katmak gerekse eleştirel bir bakış açısıyla araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak amacıyla oluşturulan geçerlik komitesi temel eğitim ve bilgisayar teknolojileri alanında uzman üyelerden oluşmaktadır. Komitenin üç üyesi bulunmaktadır. Bu üyelerden biri bilgisayar teknolojileri alanında uzmandır. Üyenin ters yüz edilmiş öğrenme modeli konulu çalışmalarının yanı sıra bir de kitap bölümü bulunmaktadır. Bir diğer komite üyesi temel eğitim bölümünde uzmandır. Üyenin hayat bilgisi ve sosyal bilgiler eğitimi üzerine çalışmaları bulunmaktadır. Komitenin üçüncü üyesi ise araştırmacıdır. Geçerlik komitesi her hafta düzenli olarak toplanmıştır. Okulda yürütülen uygulama her hafta salı günü gerçekleştirilmiş, geçerlik komitesi ise uygulamayı takip eden ilk çarşamba günü toplanılmıştır. Araştırmacı öncelikle uygulama esnasında kayıt altına aldığı derse ilişkin video kayıtlarını, araştırmacı günlüğüne aldığı notları, öğrenci günlükleri ve sınıf içi ve sınıf dışında gerçekleştirilen etkinliklere ait çıktıları makro düzeyde analiz etmiştir. Araştırmacı bütün bu analizler sonucu elde ettiği verileri geçerlik komitesine sunmuştur. Komite toplantılarında yapılan analizler tartışılmış ve bir sonraki haftaya ilişkin eylem planları oluşturulmuştur. Bu eylem planları aynı zamanda komite karar defterine komite kararı olarak kaydedilmiştir. Geçerlik komiteleri video kamera ile kayıt altına alınmıştır. Daha sonra bu kayıtlar dökümü yapılarak araştırmacı tarafından analiz edilmiş ve elde edilen bulgular komite kayıt defterine yazılmıştır. Araştırmada geçerlik komitesinin ilki ters yüz edilmiş öğrenme modeline ilişkin saha çalışmalarının başlangıcından önce 10.03.2022 tarihinde gerçekleştirilmiştir. Son geçerlik komitesi ise araştırma uygulamalarının bitimindeki haftaya denk gelen 25.05.2022 tarihinde gerçekleştirilmiştir. Toplamda on komite toplantısı yapılmıştır.

Videoların hazırlanması

Ters yüz edilmiş öğrenme modeline dayalı öğretim uygulamasının sosyal bilgiler dersinde gerçekleştirilmesine karar verilmesinin ardından hangi öğrenme alanlarının sürece dâhil edileceği belirlenmiştir. Buna göre 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan 4. sınıf "Etkin Vatandaşlık" ve "Küresel Bağlantılar" öğrenme alanlarının dâhil edilmesine karar verilmiştir. Ardından bu öğrenme alanlarına ait içeriğin sanal sınıf ortamında kullanılacak videolara dönüştürülmesi aşamasına geçilmiştir. Ters yüz edilmiş öğrenme modeli kapsamında sınıf dışı ortamda öğrencilerin izlemeleri için oluşturulacak videoların tasarlanabilmesi için araştırmacı tarafından VYOND isimli animasyonlu video hazırlama programının lisansı satın alınmıştır. Uygulama kapsamında öğrencilere konu içeriğinin aktarılması amacıyla kullanılacak videoların tamamı bu program ile oluşturulmuştur. Söz konusu program, içeriğinde yapımcı tarafından oluşturulmuş şablonların kullanılabilmesine ya da kullanıcı tarafından karakter ve şablon oluşturulabilmesine olanak sağlamaktadır. Hazırlanan animasyonlara ses ve video eklenebilmesine de olanak veren VYOND programı aracılığıyla eylem araştırması sürecinde kullanılmak üzere iki öğrenme alanına ait içeriğin yer aldığı toplam on video

animasyon oluşturulmuştur. Oluşturulan videolara ait bazı ekran sahneleri Görsel 1’de, videoların öğrenme alanlarına göre dağılımı ise Tablo 3’te verilmiştir.



Görsel 1. Video animasyonlara ait örnek görseller

Tablo 3. Vyond ortamında hazırlanan videoların öğrenme alanlarına göre dağılımları

Öğrenme alanı	Videonun adı	Videonun süresi
Etkin vatandaşlık	Çocuk olarak haklarımız	07:40
	Sorumluluklarımız	04:33
	Eğitsel kulüp çalışmaları	04:35
	Sosyal kulüpler	04:15
	Bireysel özgürlükler-1	04:02
Küresel bağlantılar	Bireysel özgürlükler-2	06:48
	Ülkeleri tanıyalım	07:00
	Türkiye’nin komşuları	08:13
	Türk Cumhuriyetleri	06:27
	Farklı ülkeler farklı kültürler	09:45

Verileri toplama

Bu araştırmada eylem araştırmasının doğasına uygun olarak çoklu veri toplama yöntemleri kullanılmıştır (Mills, 2011). Araştırma verileri; öğrenci, öğretmen ve velilerle gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış görüşmeler, öğrenci ve araştırmacı günlükleri, geçerlik komitesi kayıtları, sınıf içi öğretim etkinliklerine ilişkin video kayıtları, sınıf dışı öğretim etkinliklerinin gerçekleştirildiği sanal sınıf uygulaması kayıtları, öğrenme alanlarına ilişkin akademik başarı testleri ve haftalık konu testleri aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma kapsamında kullanılan veri toplama araçları Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları

Araştırmacı	Öğrenci	Öğretmen	Veli
Araştırmacı Günlüğü (Nitel)	Etkin Vatandaşlık Başarı Testi (Nicel)	Görüşme Formu (Nitel)	Görüşme Formu (Nitel)
Geçerlik Komitesi (Nitel)	Küresel Bağlantılar Başarı Testi (Nicel)		
	Öğrenci Günlüğü (Nitel)		
	Çevrimiçi Ortam Verileri (Nitel)		
	Haftalık Konu testleri (Nicel)		
	Video Kayıtları (Nitel)		
	Görüşme Formu (Nitel)		
	Etkinlik Kâğıtları (Nitel)		

Yarı yapılandırılmış görüşme: Araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formları, araştırma sürecine katılan öğrencilerin, sınıf öğretmeninin ve velilerin görüşlerini almak amacıyla kullanılmıştır. Görüşmelerde kullanılan soruların, gerek araştırmacının uygulama süresince aldığı notları ve saha gözlemlerini gerekse ters yüz edilmiş öğrenme modelinin uygulama sürecini en iyi şekilde yansıtmaya özen gösterilmiştir. Bu kapsamda araştırmacı tarafından ilk olarak sınıf öğretmeni, katılımcı öğrenciler ve velilere yönelik farklı soru sayılarından oluşan formlar oluşturulmuştur. Oluşturulan formlar geçerlik komitesine sunulmuş ve komitede tartışıldıktan sonra son halini almıştır. Sınıf öğretmeni ve katılımcı öğrenciler için oluşturulan görüşme formunun içeriği 7, veliler için oluşturulan görüşme formunun içeriği ise 6 sorudan oluşmaktadır.

Öğrencilerle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler, öğrencilerin ters yüz edilmiş öğrenme modelinin uygulama sürecine, uygulamanın ders başarısına ve ders çalışma alışkanlıklarına yansımaya, sınıf içinde ve sınıf dışında gerçekleştirdikleri çalışmalara ilişkin düşüncelerini belirlemek amacıyla hazırlanmış sorulardan oluşturulmuştur. Araştırma süresince sekiz öğrenci ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Eylem araştırması grubuna dâhil edilen sekiz öğrencinin sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmede sınıf öğretmenine, ters yüz edilmiş öğrenme modelinin uygulama sürecine, uygulamanın öğrencilerin akademik başarısına ve ders çalışma alışkanlıklarına yansımalarını belirlemek amacıyla hazırlanmış sorular yöneltilmiştir. Eylem araştırması uygulamasına katılan öğrencilerin velileriyle gerçekleştirilen görüşmelerde ise velilerin ters yüz edilmiş öğrenme modelinin uygulama sürecine ve öğrencilerin sınıf dışında gerçekleştirdikleri çalışmalara yönelik düşüncelerini belirlemek amacıyla hazırlanmış sorular yöneltilmiştir. Araştırmaya katılan her bir öğrenciyi temsil eden bir veli olmak üzere toplam sekiz veli ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin tamamı araştırma için tahsis edilen sınıfta gerçekleştirilmiştir. Katılımcılarla gerçekleştirilen görüşmelere ilişkin ayrıntılar Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Katılımcılarla gerçekleştirilen görüşmelere ilişkin bilgiler

Katılımcı türü	Katılımcı sayısı	Görüşme tarihi	Görüşme süresi
Öğretmen	1	18-20 Mayıs 2022	58 dakika
Öğrenci	8	21 Mayıs 2022	88 dakika
Veli	8	22-23 Mayıs 2022	104 dakika

Öğrenci günlükleri: Öğrenci günlükleri için iki farklı ortam kullanılmıştır. Ortamlardan ilki uygulama sürecinin başında öğrencilere dağıtılan defterlerdir. Öğrencilerin hafta boyunca hem sınıf içinde hem de sınıf dışında gerçekleştirecekleri çalışmalara yönelik düşüncelerini deftere not etmeleri istenmiştir. Alacakları notlar için sanal sınıf uygulamasına yüklenen ödev içeriğine çalıştıktan ve sınıf içinde gerçekleştirdikleri etkinliklerden sonraki zaman diliminin önemli olduğu, bu etkinliklerin ardından mutlaka düşüncelerini not etmeleri talep edilmiştir. Günlük tutarken görüşlerini aktardıkları tarihi sayfanın başına yazmaları ifade edilmiştir. Öğrencilerden günlük notu olarak elde edilen bir diğer veri sanal sınıf sohbet akış ekranına yazdıkları yorumlardır. Çevrimiçi öğrenme ortamı olarak

kullanılan Google Classroom uygulamasındaki sanal sınıf üzerinden öğrencilerin birbirleriyle sürekli iletişim halinde olmaları, çalıştıkları konularla ilgili akıllarına takılan soruları ya da uygulama sürecine ilişkin olumlu ya da olumsuz düşünceleri burada paylaşmaları istenmiştir. Öğrencilerin bu paylaşımları da öğrenci günlüğü notu olarak dikkate alınmıştır.

Uygulayıcı araştırmacı günlüğü: Uygulayıcı araştırmacı, uygulama süreciyle ilgili kendi deneyimlerini araştırmacı günlüğü ile kayıt altına almıştır. Araştırmacı bu günlüğü bilgisayar ortamı üzerinden oluşturmuştur. Buna göre araştırmacı gerek sınıf içi gerekse sınıf dışı öğretim etkinliklerine yönelik gözlem ve görüşlerini, ayrıca geçerlik komitelerinin ardından toplantılara ilişkin değerlendirmelerini günlüğüne kaydetmiştir.

Geçerlik komitesi verileri: Geçerlik komitesi toplantılarında, komite üyelerinin gerçekleştirilen etkinliklere ilişkin görüş ve önerileri kamera ve ses kayıt cihazları ile kayıt altına alınmış, bu kayıtların dökümü yapıldıktan sonra veri olarak kullanılmıştır.

Video kayıtları: Araştırmacı tarafından öğrencilerle gerçekleştirilen sınıf içi öğrenme etkinlikleri video ile kayıt altına alınmıştır. Video kayıtları her uygulama haftasının ardından makro düzeyde analiz edilmiş, elde edilen veriler geçerlik komite toplantılarında sunularak geliştirilecek eylem planları için fikir sağlamıştır.

Etkinlik dokümanları: Öğrencilerin sınıf içinde gerçekleştirdikleri etkinliklere ilişkin çalışma kâğıtları ve ürünleri araştırmanın bulguları için destekleyici veriler olarak kullanılmıştır.

Çevrimiçi ortam verileri: Ters yüz edilmiş öğrenme modelinin doğasına uygun olarak öğretim etkinliklerinin bir boyutunu sınıf dışı öğretim çalışmaları oluşturmaktadır. Öğrencilerin sınıf dışı öğretim etkinliklerini düzenlemek ve takip etmek amacıyla Google Classroom uygulaması aracılığıyla oluşturulan sanal sınıf üzerinde yaptıkları çalışmalar, diğer arkadaşları ve uygulayıcı araştırmacı ile gerçekleştirdikleri yazışmalar, sanal sınıf ortamına yüklenen videolar, haftalık konu testleri ve diğer ders materyallerine erişim ve tekrar durumlarına ilişkin bilgiler çevrimiçi ortam verileri olarak kayıt altına alınmış ve analiz edilerek bulguların raporlaştırılması sürecinde kullanılmıştır.

Başarı testleri: Uygulayıcı araştırmacı tarafından ters yüz edilmiş öğrenme modeline dayalı olarak eylem araştırması uygulamasının gerçekleştirildiği 'Etkin Vatandaşlık' ve 'Küresel Bağlantılar' öğrenme alanlarına ilişkin başarı testleri geliştirilmiştir. Testlerin gelişim aşamaları test geliştirme aşamalarına uygun olarak yürütülmüştür. Buna göre; öncelikle kapsam geçerliği sağlanmaya çalışılmış ve ilgili öğrenme alanlarına ait konu ve alt konular belirlenmiştir. Bunun için 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Millî Eğitim Bakanlığı tarafından ilkökul seviyesinde kullanılması uygun bulunan ders kitaplarından yararlanılmıştır. Konu ve alt konuların belirlenmesinin ardından Bloom'un bilişsel alan taksonomisi dikkate alınarak soru havuzu oluşturulmuştur. Her bir başarı testi için soru havuzuna göre oluşturulan 30 maddelik taslak formlar uzman görüşüne sunulmuştur. 10 kişilik uzman grubundan görüş alınmasının ardından Lawshe'nin kapsam geçerlik yaklaşımına dayalı olarak her bir madde için Kapsam Geçerlik Oranı (KGO) değeri hesaplanmış, hesaplanan değer Kapsam Geçerlik İndeksi (KGI) sabiti ile karşılaştırılmıştır (Adıgüzel, 2019). Yapılan hesaplama ve karşılaştırmaların ardından her iki başarı testi için kapsam geçerliğinin sağlandığı belirlenmiş, etkin vatandaşlık öğrenme alanı başarı testinin 30, küresel bağlantılar öğrenme alanı başarı testinin 27 maddeden oluşmasına karar verilmiştir. Başarı testlerinde yer almasına karar verilen maddelerin yine uzman dönütleri dikkate alınarak yazım, biçim ve ifade eksikleri giderilmiş ve geçerlik çalışması tamamlanmıştır.

Oluşturulan başarı testlerinin güvenirlik analizlerinin yapılması için ilkökölün 4. sınıflarında öğrenim gören 65 kişilik öğrenci grubuyla pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulamanın ardından madde analizleri kapsamında öncelikle madde ayırt edicilik indeksleri hesaplanmıştır. Bu işlem için pilot uygulamaya katılan alt ve üst %27'lik grupların madde puan ortalamaları arasındaki farklar bağımsız örneklem t-testi kullanılarak test edilmiştir (Adıgüzel, 2019). Bu işlem sonucunda Levene değerine bağlı olarak elde edilen t değerinin negatif/pozitif olma durumu ve $p < 0.05$ ya da $p > 0.05$ olma durumları kontrol edilerek testte yer alacak maddelerin belirlenmesine çalışılmıştır. Bu işlem sonucunda etkin vatandaşlık öğrenme alanı başarı testinden 1; küresel bağlantılar öğrenme alanı başarı

testinden 2 maddenin çıkartılmasına karar verilmiştir. Madde ayırt ediciliklerinin hesaplanmasının ardından madde güçlüklerinin belirlenmesine geçilmiştir. Gerçekleştirilen hesaplamaların ardından madde güçlük indeksi 0.19'un altında değer alan etkin vatandaşlık öğrenme alanı başarı testine ait 1 maddenin; küresel bağlantılar öğrenme alanı başarı testine ait 2 maddenin testlerden çıkartılmasına karar verilmiştir. Gerçekleştirilen geçerlik ve güvenirlik çalışmalarının ardından etkin vatandaşlık öğrenme alanı başarı testinin 28; küresel bağlantılar başarı testinin ise 25 maddeden oluşmasına karar verilmiştir. Başarı testlerinin geliştirilme çalışması kapsamında son olarak testlerin iç tutarlılık ve güvenirlik katsayıları belirlenmiştir. Yapılan hesaplamalara göre etkin vatandaşlık öğrenme alanı başarı testinin Cronbach Alpha değeri 0.84, Spearman Brown güvenirlik katsayı değeri 0.78 olarak hesaplanmıştır. Küresel bağlantılar öğrenme alanı başarı testinin Cronbach Alpha değeri 0.88, Spearman Brown güvenirlik katsayı değeri 0.89 olarak raporlanmıştır. Bu sonuçlar geliştirilen başarı testlerinin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir. Geliştirilen başarı testleri ön test olarak eylem araştırması grubuna dahil olan sekiz öğrencinin belirlenmesinde ve son test olarak eylem araştırması grubunun öğretim modeline dayalı olarak akademik başarı durumlarının gözlemlenmesinde kullanılmıştır.

Haftalık konu testleri: Haftalık konu testleri çevrimiçi ortam aracılığıyla haftalık olarak sanal sınıfa yüklenen ve o hafta ele alınacak konuyla ilgili çoktan seçmeli, boşluk doldurmalı, açık uçlu ve doğru-yanlış sorularından oluşan testler olarak uygulayıcı araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Haftalık konu testleri ile öğrencilerin haftalık gelişim süreçlerinin izlenmesi amaçlanmıştır.

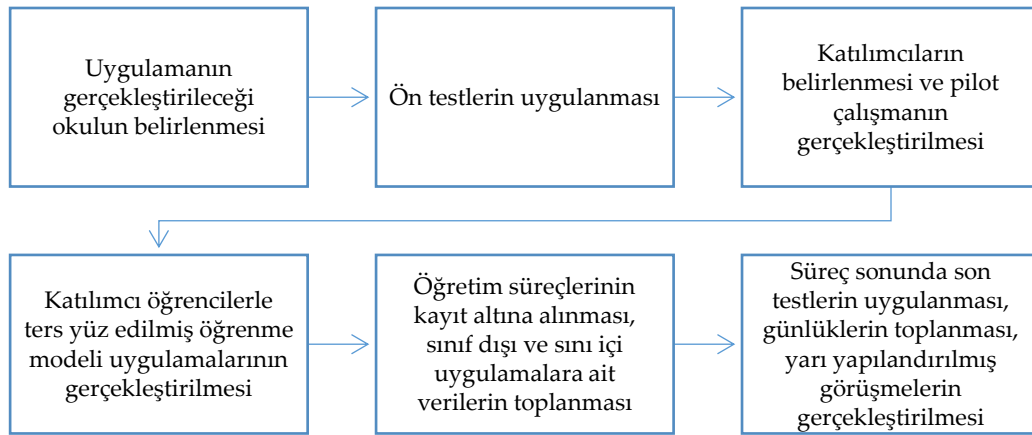
Uygulama süreci

Uygulama sürecine ilişkin ayrıntılar aşağıda açıklanmıştır.

1. ve 2. Hafta: Araştırmanın birinci haftasında uygulamanın gerçekleştirileceği okul ve sınıf belirlenmiştir. Araştırmanın ikinci haftasında ise eylem araştırması grubuna dâhil olacak öğrencilere sanal sınıf ortamının tanıtımı gerçekleştirilmiştir.

3, 4, 5, 6, 7, 8 ve 9. Hafta: Okulun ve katılımcıların belirlenmesi ve eylem araştırması grubunda yer alan öğrencilere uygulama sürecine ilişkin gerekli bilgilerin yapılmasının ardından uygulama sürecine geçilmiştir. Süreç içerisinde elde edilen veriler ve geçerlik komitesinde alınan kararlara göre eylem planlarında değişiklikler yapılarak süreç devam ettirilmiştir. Ters yüz edilmiş öğrenme modeline göre yürütülen eylem araştırması süreci toplam 21 ders saati devam etmiştir. Uygulamanın gerçekleştirildiği öğrenme alanlarına yönelik geliştirilen eylem planlarının tamamının uygulanmasının ardından uygulama tamamlanmıştır.

10. Hafta: Uygulamanın tamamlanmasının ardından nicel veri toplamak amacıyla geliştirilen başarı testlerinin uygulaması gerçekleştirilmiştir. Ayrıca eylem araştırması grubuna dâhil olan öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın uygulama sürecine ilişkin adımlar Şekil 3'te gösterilmiştir.



Şekil 3. Araştırmanın uygulama süreci

Ders planlarının hazırlanması

Uygulayıcı araştırmacı eylem araştırması süreci boyunca kullanacağı ders planlarını kendisi oluşturmuştur. İlkokul 4. sınıf düzeyinde Sosyal Bilgiler dersi haftada üç ders saati olarak uygulanmaktadır. Araştırmacı toplam yedi hafta sürecek eylem araştırması uygulamasına yönelik olarak 21 adet ders planı oluşturmuştur. Her bir ders için öncelikle araştırmacı tarafından taslak planlar hazırlanmıştır. Hazırlanan planlar geçerlik komitesi üyelerinin görüşlerine sunulmuş, geri dönütler dikkate alınarak planlara son şekli verilmiştir. Ders planları oluşturulurken ters yüz edilmiş öğrenme modelinin özellikleri dikkate alınmış, sınıf içi ve sınıf dışı etkinlikleri organize edecek şekilde ders planları oluşturulmuştur. Buna göre sınıf dışı öğretim uygulamalarının öğrencilerin bireysel ya da grupla çalışabilecekleri, sınıf içi etkinliklerin ise etkin katılıma dayalı olarak öğrencilerin sınıf dışı ortamda edindikleri bilgileri pekiştirecekleri şekilde düzenlenmesine dikkate edilmiştir.

Sınıf içi öğrenme etkinliklerinin tasarlanması

Araştırma kapsamında gerçekleştirilecek sınıf içi uygulamalara yönelik olarak 24 etkinlik tasarlanmıştır. Öğrenme yaşantıları geliştirilirken, öğrencilerin kendi deneyimlerine dayalı olarak sürece etkin katılım gösterecekleri, birbirleriyle tartışarak fikirlerini ifade edebilecekleri hem bireysel hem de grup olarak yapabilecekleri etkinliklerin tasarlanmasına özen gösterilmiştir. Ters yüz edilmiş öğrenme modeli uygulamasının gerçekleştirileceği Etkin Vatandaşlık ve Küresel Bağlantılar öğrenme alanlarının kazanımlarına yönelik tasarlanan etkinlikler Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. Öğrenme alanlarında yer alan kazanımlara yönelik tasarlanan sınıf içi öğretim etkinlikleri

Öğrenme alanı	Kazanım	Etkinlik
Etkin Vatandaşlık	Çocuk olarak sahip olduğu haklara örnekler verir.	En önemli haklarım Buna hakkın var Çocuk haklarını tanıtıyoruz
	Aile ve okul yaşamındaki söz ve eylemlerinin sorumluluğunu alır.	Kim haklı? Sorumluluklarımı değerlendiriyorum Nereye ait? Sorumluluk mu? Hak mı?
	Okul yaşamında gerekli gördüğü eğitsel ve sosyal etkinlikleri önerir.	Kulüp kuruyoruz Hikâyeyi tamamliyorum Benim kulübüm Kulüp bulmaca
	Ülkesinin bağımsızlığı ile bireysel özgürlüğü arasındaki ilişkiyi açıklar.	Kahramanlara mektup Bağımsızlık şiirini tamamliyoruz Çengel bulmaca Kanun çıkarıyoruz
Küresel Bağlantılar	Dünya üzerindeki çeşitli ülkeleri tanır.	Dünyamız yap-boz / Ne nerede? Hayalimdeki ülke Beyin kutusu
	Türkiye'nin komşuları ve diğer Türk Cumhuriyetleri ile olan ilişkilerini kavrar.	Türkiye yapboz / Komşularımız Türkiye'nin komşuları ülke kartları Türk Cumhuriyetleri ülke kartları
	Farklı kültürlerle ait kültürel unsurlarla ülkemizin sahip olduğu kültürel unsurları karşılaştırır.	Uzaklardan bir misafir Turizm acentesi
	Farklı kültürlerle saygı gösterir.	Hangi ülkeye ait?

Etkinlikler tasarlanırken, konu alanının özellikleri dikkate alınmıştır. Tasarlanan etkinliklerin, öğrencilerin sınıf dışında gerçekleştirdikleri çalışmaları pekiştirici ve aktif katılımı destekleyici nitelikte olmasına, duruma bireysel ve grup çalışması olanak tanınmasına özen gösterilmiştir. Araştırmacı

tarafından tasarlanan her bir etkinlik geçerlik komitesinde ele alınmış ve komite üyelerinin dönütleri doğrultusunda yenilenmiştir. 4. Haftada sınıfta gerçekleştirilen “kanun çıkarıyoruz” isimli oyunlaştırma etkinliğine yönelik uzman üyeler ve uygulayıcı araştırmacı arasında geçerlik komitesi toplantısında geçen diyalogdan bir bölüm şu şekildedir:

...

Araştırmacı: Değerlendirme aşamasında oyunlaştırma yapmayı düşünüyorum. Sınıfta yasama, yürütme ve yargıyı temsil edecek şekilde gruplar oluşturmayı planlıyorum. Örneğin yasama, çocuk haklarıyla ilgili bir konunun tasarısını oylamaya sunacak, yasa tasarısı mecliste oylanacak, belki üzerinde tartışılacak. Sonra kabul edilen kanun yürütmeyi temsil eden cumhurbaşkanına sunulacak. Cumhurbaşkanı da mesela yasayı inceleyerek onaylayacak.

Uzman-1: Peki yargı boyutunda nasıl bir uygulama olacak?

Araştırmacı: Yargı boyutunu da mesela cumhurbaşkanı ilk etapta kanunu meclise gönderebilir. Sonra meclis kanunu gözden geçirir sonra onaylar. Sonra da yeniden cumhurbaşkanına gönderir. Cumhurbaşkanı bu kez de onaylamazsa yargıya taşınabilir. Böyle bir senaryo da ekleyebilirim hocam.

Uzman-2: İki farklı senaryo olabilir. İlk senaryo cumhurbaşkanının yasayı onayladığı bir senaryo olabilir. İkinci senaryo da onaylamadığı bir senaryo olsun. Tekrar meclise göndersin. İkinci defa (reddedecek) olursa sanırım yargıya başvurabiliyor. Bu şekilde iki farklı senaryo kurgulanabilir.

Araştırmacı: İkinci defa kabul ediyor ama yargıya taşıyor. Olabilir hocam.

...

Tablo 6’da listelenen etkinliklerde, farklı öğrenme stillerine hitap eden ve öğrencilerin aktif katılımını teşvik eden çeşitli öğretim teknikleri uygulanmıştır. Özellikle, yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek amacıyla beyin fırtınası ve hikâye tamamlama teknikleri; grup çalışması ve iş birliğini artırmak için iş birliğine dayalı öğrenme teknikleri; öğrencilerin hak ve sorumluluk kavramlarını içselleştirmeleri için tartışma ve soru-cevap yöntemleri; ayrıca, bilişsel becerilerin gelişimini desteklemek için bulmaca çözme ve yapboz gibi oyun temelli öğrenme tekniklerinden faydalanılmıştır. Etkinliklerin bir kısmında, öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmelerine yönelik olarak drama ve sorun çözme teknikleri de kullanılmıştır.

Ters yüz edilmiş öğrenme modeline dayalı olarak gerçekleştirilen ders sürecinde, sınıf içi ve sınıf dışı süreçler birbirini tamamlayacak şekilde yapılandırılmıştır. Sınıf dışı süreçte, öğrenciler öncelikle temel bilgi ve kavramlarla ilgili içerikleri bireysel olarak keşfetmek üzere çevrimiçi materyaller, videolar, metinler veya araştırmacı tarafından yönlendirilen diğer dijital kaynaklarla çalışmışlardır. Bu süreçte öğrencilerden, bir sonraki ders için gerekli ön bilgiye sahip olmaları ve tartışmaya hazır bir şekilde sınıfa gelmeleri beklenmiştir. Ayrıca, bazı etkinlikler için öğrencilerin düşüncelerini yapılandırmalarına yardımcı olacak sorular ya da kısa görevler verilerek, öğrenme sürecinin aktif bir parçası olmaları sağlanmıştır. Sınıf içinde ise, öğrenciler, sınıf dışı öğrenme sürecinde edindikleri bilgileri uygulama, analiz etme ve derinleştirme fırsatı bulmuşlardır. Örneğin, ‘Çocuk haklarını tanıtıyoruz’ etkinliği kapsamında grup tartışmaları ve iş birliğine dayalı öğrenme çalışmaları gerçekleştirilmiş; ‘Kanun Çıkartıyoruz’ etkinliğinde ise oyunlaştırma yardımıyla öğrenciler problem çözme, eleştirel düşünme ve yaratıcı fikirler üretme süreçlerine dâhil edilmiştir. Sınıf içinde yapılan uygulamalarda, araştırmacı rehberlik rolünü üstlenerek, öğrencilerin görüşlerini paylaşmalarını ve birbirlerinden öğrenmelerini teşvik etmiştir. Ayrıca, ‘Kulüp kuruyoruz’ ve ‘Hayalimdeki ülke’ gibi etkinliklerle öğrencilerin aktif katılımını artırmak için iş birliğine dayalı öğrenme teknikleri kullanılmıştır.

Ders sürecinde, öğrenciler öğrenme sürecinin merkezinde yer almakta ve aktif katılımcılar olarak konumlanmaktadır. Öğrenciler, sınıf dışı süreçte bireysel olarak öğrenmeye yönelik sorumluluklar üstlenmekte, araştırmacı tarafından sunulan çevrimiçi içerikleri, videoları ve diğer materyalleri inceleyerek temel bilgi edinmektedirler. Sınıf içinde ise öğrenciler, bu ön bilgilerini kullanarak problem çözme, iş birliği, eleştirel düşünme ve yaratıcı fikir üretme gibi üst düzey bilişsel becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklere katılmaktadırlar. Özellikle grup çalışmaları, tartışmalar ve yaratıcı etkinlikler sırasında öğrenciler, sorumluluk almayı, fikirlerini ifade etmeyi ve diğer öğrencilerle etkileşim içinde öğrenmeyi deneyimlemişlerdir. Bu süreçte araştırmacı, sınıf dışı süreçte, öğrencilerin bireysel öğrenmelerini desteklemek amacıyla uygun öğrenme materyallerini seçerek sunmuştur. Sınıf içinde ise araştırmacı, öğrencilerin tartışma, uygulama ve problem çözme süreçlerine yön vererek, gerektiğinde sorularla rehberlik ederek derinlemesine öğrenmeyi teşvik etmiştir. Ayrıca, öğrenciler arasında iş birliğini artıran grup çalışmalarını organize etmiş, farklı görüşlerin paylaşılmasını teşvik etmiştir. Araştırmacı öğretim süreci boyunca öğrenme sürecine dair geribildirim sağlamıştır. Araştırmacının her bir öğretim etkinliğindeki rolü Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7. Araştırmacının sınıf içi öğretim etkinliklerindeki rolü

Konu	Etkinlik	Araştırmacının rolü
Ben çocuğum, haklarım var	En önemli haklarım (1) Buna hakkın var (2) Çocuk haklarını tanıtıyoruz (3)	(1) Öğrencilerin hak kavramını anlamalarını sağlamak için küçük grup tartışmaları organize eder ve fikirlerini yapılandırmalarına rehberlik eder. (2) Günlük yaşamdan örnek durumlar sunarak öğrencilerin bu durumları analiz etmelerine ve hakların kullanımı konusunda farkındalık geliştirmelerine destek olur. (3) Öğrencilerin yaratıcı poster veya sunumlar hazırlamaları için bilgi doğruluğunu kontrol ederek ve yönlendirici sorularla süreci destekleyerek rehberlik eder.
Sorumluluk üstleniyorum	Kim haklı? (4) Sorumluluklarımı değerlendiriyorum (5) Nereye ait? (6) Sorumluluk mu? Hak mı? (7)	(4) Adil bir tartışma ortamı oluşturur. (5) Öğrencilerin kendi sorumluluklarını fark etmelerine destek olur. (6) Öğrencilerin sorumluluk ifadelerini analiz etmelerine rehberlik eder. Bu süreçte, ifadelerin toplumsal, aile ya da kişisel yaşama ait olduğunu belirlemeleri için yönlendirici sorular sorar ve öğrencilerin düşüncelerini açıklamalarını teşvik ederek tartışma ortamını yönetir. (7) Öğrencilerin durumları doğru sınıflandırmalarını sağlar.
Eğitsel ve sosyal etkinliklere katılıyorum	Kulüp kuruyoruz (8) Hikâyeyi tamamliyorum (9) Benim kulübüm (10) Kulüp bulmaca (11)	(8), (10) Öğrencilerin fikirlerini organize etmelerine ve iş birliği içinde çalışarak sunumlar hazırlamalarına destek olur. (9) Öğrencilerin hayal güçlerini harekete geçirmek için ipuçları sunar ve süreci yönlendirir. (11) Öğrencilerin bilgilerini pekiştirmelerini sağlamak üzere rehberlik ederek öğrenme sürecine katkı sağlar.
Özgürlük ve bağımsızlık	Kahramanlara mektup (12) Bağımsızlık şiiirini tamamliyoruz (13) Çengel bulmaca (14) Kanun çıkarıyoruz (15)	(12) Öğrencilerin kahramanlarını seçmelerine ve mektuplarını yazarken ifadelerini yapılandırmalarına rehberlik eder. (13) Öğrencilerin şiirsel düşünme ve yaratıcı ifadelerini teşvik eder. (14) öğrencilerin önceki öğrenmelerini değerlendirmek amacıyla süreci yapılandırır. Gerekliğinde yönlendirici ipuçları verir. (15) Öğrencilerin yasa tasarısı oluşturma süreçlerini organize eder, tartışmalarını yönlendirir ve problem çözme becerilerini destekler.

Tablo 7. Devamı

Konu	Etkinlik	Araştırmacının rolü
Ülkeleri tanıyalım	Dünyamız yap-boz / Ne nerede? (16) Hayalimdeki ülke (17) Beyin kutusu (18)	(16) Öğrencilerin dünya haritasını öğrenmeleri için rehberlik eder ve yapboz sürecinde doğru eşleştirmeler yapmalarını teşvik eder. (17) Öğrencilerin seyahat etmek istedikleri ülkeye dair hayallerini ve gerekçelerini paylaşmalarını teşvik eden bir kolaylaştırıcı rol üstlenir. Öğrencilerin ülke seçimlerini desteklemek için yönlendirici sorular sorar, fikirlerini ifade etmelerine fırsat tanır ve gerekçelerini daha ayrıntılı şekilde açıklamaları için onları cesaretlendirir. (18) Yönlendirici sorularla öğrencilerin hızlı düşünme ve bilgi hatırlama becerilerini pekiştirir.
Komşularımız ve Türk Cumhuriyetleri	Türkiye yapboz / Komşularımız (19) Türkiye'nin komşuları ülke kartları (20) Türk Cumhuriyetleri ülke kartları (21)	(19) Yapboz parçalarını yerleştirirken öğrencilerin coğrafi bilgilerini pekiştirmelerine yardımcı olur, gerektiğinde yönlendirici sorular sorar ve doğru yerleştirmeler için geribildirim sağlar. (20), (21) Öğrencilerin ülke kartları üzerinden Türkiye'nin komşularını tanımalarını sağlar. Etkinlik sırasında öğrencilerin karttaki bilgilerden yola çıkarak ülkeleri doğru bir şekilde tanımlamalarını teşvik eder ve eksik bilgilerin tamamlanması için rehberlik eder. (22) Öğrencilerin farklı kültürleri tanıma ve empati kurma becerilerini geliştirmelerine rehberlik eder. (23) Öğrencilerin bir turizm acentesi işleterek yaratıcı düşünme ve planlama becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur. Seçtikleri ülkenin turistik özelliklerini doğru bir şekilde tanıtmalarını sağlar ve sunumlarını desteklemek için yönlendirici sorular sorar. (24) Öğrencilerin verilen ipuçlarından yola çıkarak ülkeleri tanımlamalarını teşvik eder. Yanıtların doğruluğunu kontrol eder, eksik veya yanlış bilgilerin düzeltilmesine rehberlik eder ve öğrencilerin analitik düşünme becerilerini geliştirmelerini destekler.
Farklı ülkeler, farklı kültürler	Uzaklardan bir misafir (22) Turizm acentesi (23) Hangi ülkeye ait? (24)	

Verilerin analizi

Eylem araştırmalarında elde edilen verilerin analizi süreklilik gösterecek biçimde gerçekleştirilir (Johnson, 2014). Buna göre eylem araştırması sürecinde verilerin toplanması ve analizi birlikte yürütülür. Miles ve Huberman (1984, aktaran Gürgür, 2017) bu süreci sistematik analitik analiz yaklaşımı olarak tanımlamıştır. Bu araştırma kapsamında da Miles ve Huberman'ın tanımladığı sistematik analitik analiz süreci takip edilmiştir. Bu süreçte, her bir öğretim haftasına ilişkin veriler toplanmış, analiz edilmiş ve elde edilen bulgular doğrultusunda eylem planı güncellenerek süreç yeniden uygulanmıştır. Araştırmanın ilk aşamasında, sanal sınıf uygulamaları üzerinden gerçekleştirilen sınıf dışı öğretim etkinliklerine ilişkin veriler incelenmiştir. Bu veriler, sanal sınıf uygulamasından elde edilen çıktılar, sohbet ekranı kayıtları ve çeşitli etkinliklere dayalı materyallerden oluşmaktadır. Öğrencilerin sanal sınıf uygulaması aracılığıyla etkinliklere katılımı, sohbet sistemindeki etkileşim süreçleri, uygulamaya yüklenen içeriklere erişimleri ve haftalık konu testi puanları detaylı bir şekilde takip edilerek analiz edilmiştir. Sınıf içi öğretim etkinliklerine ilişkin veriler ise video kayıtları, çalışma yaprakları ve araştırmacı günlüğü aracılığıyla elde edilmiştir. Çalışma yaprakları ve haftalık konu testi puanları, öğrencilerin akademik gelişim süreçlerinin izlenmesi amacıyla kullanılmıştır. Ayrıca, video kayıtları ve araştırmacı günlüğü aracılığıyla TYEÖ modelinin işleyişine ilişkin veriler elde edilmiş ve sürecin ayrıntıları analiz edilmiştir. Tüm bu işlemler, her bir etkinlik haftası için ayrı ayrı gerçekleştirilmiş ve sistematik olarak takip edilmiştir.

Araştırma kapsamında sınıf içinde gerçekleştirilen etkinlikler video kamera ile kayıt altına alınmıştır. Bu kayıtlara ilişkin analizler iki farklı bağlamda gerçekleştirilmiştir. Birinci bağlamda, her hafta sınıf içi etkinliklere ait video kayıtları araştırmacı tarafından makro düzeyde analiz edilmiştir. Bu süreçte video kaydındaki detaylara girmeden genel örüntüleri, süreçleri ve ilişkileri anlamaya odaklanılmıştır. Analiz sonucu elde edilen bulgular geçerlik komitesine sunulmuş ve üzerlerinde tartışılmıştır. Gerçekleştirilen tartışmalar eylem döngüsü sürecinin sağlıklı bir şekilde yürütülmesine yardımcı olmuştur. İkinci bağlamda ise video kayıtlarına ilişkin analizler, gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşme bulgularını ve araştırmacı görüşlerini desteklemek amacıyla kullanılmıştır.

Gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler video kamera aracılığıyla kayıt altına alındıktan sonra araştırmacı tarafından yazılı olarak metin haline getirilmiştir. Bu verilerin analizinde Miles ve Huberman (2015) tarafından tanımlanan nitel veri analizi adımları takip edilmiştir. Söz konusu adımlar verilerin azaltılması, verilerin gösterimi ile sonuçların ortaya konması ve doğrulanması aşamalarını içermektedir (Miles ve Huberman, 2015). Bu kapsamda öncelikle, veriler dikkatlice incelenmiş ve genel temalar ile desenlerin belirlenmesine odaklanılmıştır. Ardından, literatür ışığında teorik bir çerçeve oluşturularak, bu çerçeveye uygun şekilde kodlama ve kategorileştirme yapılmıştır. Bu süreçte, verilerin kapsamını daraltmak ve anlamlı bir yapıya dönüştürmek amacıyla temaların frekansları, bağlamları ve ilişkileri analiz edilmiştir. Sonraki aşamada, ana temalar ve alt temalar arasında bağlantılar ortaya konmuş, bu bağlantılar nitel verilerdeki örtük anlamların derinlemesine incelenmesiyle desteklenmiştir. Analiz sürecinde elde edilen bulgular, hem araştırmacının temel sorularına yanıt verecek hem de literatüre katkı sağlayacak nitelikte düzenlenmiştir. Nitel veri analizi sürecinde içerik analizinden yararlanılmıştır. İçerik analizi, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmak için verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi ve bulguların tanımlanması aşamalarına göre gerçekleştirilen veri analiz tekniğidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu süreçte yazıya dökülen görüşme kayıtları üzerinde kodlama işlemi gerçekleştirilmiştir. İlk olarak açık kodlama aracılığıyla görüşme verileri detaylı bir şekilde okunmuş ve önemli ifadeler, kelimeler veya cümleler seçilerek kodlanmıştır. Ardından benzer ya da ilişkili olduğu düşünülen kodlar gruplandırılarak temalar oluşturulmuştur. Elde edilen temalar, ilişkiler ve kategoriler şemalar kullanılarak tablolastırılmıştır. Elde edilen temalar ve kategoriler, araştırma soruları ve amacına uygun şekilde yorumlanmış, verilerin içeriği ve bağlamı göz önünde bulundurularak anlamlı sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırmacı ve öğrenciler tarafından tutulan günlükler ve alan notları, görüşmelerden elde edilen verileri destekleyecek şekilde kullanılmıştır.

Araştırma kapsamında nicel veriler de elde edilmiştir. Araştırma kapsamında öncelikle katılımcı öğrencileri belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen akademik başarı testleri uygulanmıştır. Öğrencilerin akademik başarı testlerinden elde ettikleri ortalama puanlar SPSS 22 (Statistical Package for the Social Sciences) paket programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Ters yüz edilmiş öğrenme modeline dayalı olarak gerçekleştirilen eylem araştırması süreci sonunda öğrencilerin akademik gelişim durumlarını belirlemek amacıyla başarı testlerinden yararlanılmıştır. Ters yüz edilmiş öğrenme modeline dayalı eylem araştırması sürecine başlamadan önce ve uygulamanın tamamlanmasının ardından söz konusu başarı testleri öğrencilere uygulanmıştır. Süreç sonunda akademik başarı düzeyindeki istatistiksel değişimi belirlemek amacıyla öncelikle hangi test türünün kullanılacağına karar verilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde parametrik ya da non-parametrik testlerin uygulanabilmesi için gerekli şartlar test edilmiştir. Bunun için SPSS yardımıyla normallik testi uygulanmıştır. Her bir başarı testinin uygulandığı katılımcı sayısı 50'den az olduğu için normallik testi değeri olarak Shapiro-Wilk testinin sonuçlarına bakılmıştır (Mayers, 2013). Gerçekleştirilen analizler sonucunda uygulanan akademik başarı testlerine ilişkin ön test ve son test puanlarının Shapiro-Wilk normallik testi sonuçlarına ilişkin p değeri anlamlı çıkmıştır ($p < 0.05$). Bununla birlikte testlere ilişkin Skewness ve Kurtosis değerleri parametrik testler için kabul edilebilir aralık olan (-1, +1) değerlerin dışında sonuçlar vermiştir (Hair vd., 2013). Bütün bu verilerden hareketle nicel verilerin analizinde non-parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Buna göre bağımsız/ilişkisiz örneklemelere ilişkin verilerin analizinde Mann-Whitney U testinden, bağımlı/ilişkili örneklemelere ilişkin verilerin analizinde ise Wilcoxon testinden yararlanılmıştır (Büyüköztürk, 2013). Buradan elde edilen test

sonuçlarının kuram ve uygulamada önem ifade edip etmediğini değerlendirilebilmek için etki büyüklüğü, Cohen (d) değerinden yararlanılarak hesaplanmıştır. Öğrencilere yönelik geliştirilen bir diğer nicel veri toplama aracı konu testleridir. Bu testlerden elde edilen verilerin analizinde ortalama puanlar kullanılmış; elde edilen veriler grafik eşliğinde sunulmuştur.

İnandırıcılık

Araştırmanın inandırıcılığını sağlamak amacıyla araştırma sürecinde inandırıcılık, transfer edilebilirlik, değişmezlik ve teyit edilebilirlik stratejileri kullanılmıştır (Guba ve Lincoln, 1989, aktaran Güler vd., 2013). Nitel araştırmalarda inandırıcılık, toplanan verilerin gözlemlenen küçük bir gerçeğin olduğu gibi tüm gerçekliğiyle resminin oluşturulması anlamına gelmektedir (Johnson, 2014). Ayrıca inandırıcılık; araştırmanın bulgularının anlamlı olup olmamasıyla, araştırmanın insanlar ve okuyanlar için anlam taşıyıp taşımadığıyla, araştırılan konunun özgünlüğüyle ilgilidir (Miles ve Huberman, 2015). Bu kapsamda araştırmacı inandırıcılığın artırılması amacıyla 2021-2022 eğitim-öğretim yılının ikinci yarıyılı boyunca toplam 10 hafta alanda kalmıştır. Araştırmada birçok veri toplama aracı işe koşulmuştur. Kullanılan farklı veri toplama aracı sayesinde araştırmacı veri çeşitlemesi yapmıştır. Veri çeşitlemesi yapmak amacıyla araştırmacı tarafından gözlem, günlük, video kaydı ve görüşme gibi nitel veri toplama aracı kullanılmıştır. Araştırmacı, araştırma süreci boyunca farklı zamanlarda veri toplamıştır. Öğrencilerin akademik başarı düzeylerindeki değişimi gösterebilmek için haftalık konu testleri kullanmıştır. Bunun dışında araştırmanın başında ve sonunda akademik başarı testleri uygulanmıştır. Araştırmacı uygulama sürecinin sonunda öğrenciler, sınıf öğretmeni ve velilerle görüşmeler gerçekleştirmiştir. Ayrıca haftalık video kayıtlarını da izleyen araştırmacı, öğrencilerle arasında geçen diyalogları her hafta gözlem notları olarak kayıt altına almıştır. Araştırmanın gerçekleştiği ortamdaki hiçbir verinin gözden kaçırılmaması için araştırmacı gözlem notlarını her uygulama günü düzenli olarak tutulmuştur. Bunun yanı sıra araştırmacı dersleri video kamera ile görüntülü olarak kayıt altına almıştır. Ayrıca sınıf dışı uygulamaların gerçekleştiği sanal sınıf ortamına ait veriler de Google Classroom uygulaması üzerinden kayıt altına alınmıştır. Gerekli yerlerde sanal sınıf uygulamasına ait ekran görüntüleri ve sınıf içi uygulamalara ilişkin kamera kayıtları paylaşılarak araştırmanın inandırıcılığının artması sağlanmıştır. Araştırmanın inandırıcılığının artması amacıyla derslerin nasıl işlendiği, ters yüz edilmiş öğrenme modeli uygulaması için Google Classroom uygulamasının nasıl kullanıldığı, bu program aracılığıyla hangi etkinliklerin yapıldığı, veri toplama süreçleri, araştırmacının katılımcıları ve rolleri ayrıntılı olarak anlatılmıştır. Bunların yanı sıra veri analizlerine ilişkin basamaklar ayrıntılı olarak verilerek araştırmanın inandırıcılığının artırılması sağlanmıştır. İnandırıcılığın artırılması adına araştırmacı dışında geçerlik komitesi üyeleri, tez izleme komite üyeleri ve sınıf öğretmeninden araştırma süreci boyunca meslektaş ve katılımcı teyidi alınmıştır.

Nitel araştırmalarda genelleme yerine transfer edilebilirlik kavramı kullanılmaktadır. Nitel bir araştırma sonucunun transfer edilebilirliği; araştırma sürecinin bütün detaylarıyla ayrıntılı olarak anlatılmasıyla ilgilidir. Bu anlatım; araştırmanın yapıldığı ortamın, katılımcıların ve araştırma sürecinde gözlem sonucu elde edilen zengin, detaylı ve doğru bilgilerin aktarılmasıyla doğrudan ilgilidir (Güler vd., 2013). Bu kapsamda araştırmacı transfer edilebilirliği sağlamak amacıyla araştırma yapılan okulu, araştırma ortamını, araştırmanın katılımcılarını, veri toplama teknik ve araçlarını, verilerin analiz yöntemlerini ve uygulamanın nasıl yapıldığını ayrıntılı olarak betimlemiştir. Uygulayıcı araştırmacı yapmış olduğu betimlemeleri mümkün olduğunca tarafsız olarak yansıtmaya çalışmıştır. Toplanan veriler sonucu elde edilen bulgular alanyazında var olan bulgularla karşılaştırılarak sunulmuştur. Veri toplama ve verilerin analiz edilmesi aşamaları araştırmacı tarafından ayrıntılı olarak yansıtılmıştır.

Nitel araştırmalarda güvenilirlik ya da güvenilir olmaya layık olma anlamında değişmezlik kavramı kullanılmaktadır. Guba'ya (1981, aktaran Mills, 2003) göre araştırmanın güvenilir olmaya layık olması için verilerin birbirleriyle tutarlı olması gerekmektedir. Verilerin tutarlı olması ya da güvenilir olması için veri toplama yöntemlerinin çeşitlenmesi ya da araştırmacı dışında veri kontrolünü sağlayan kişi veya kişilerin sürece dâhil edilmesi gerekmektedir. Araştırmacı, araştırmanın güvenilir olmaya layık olması için süreç boyunca Google Classroom uygulamasının öğretiminden başlayarak

araştırmacının uygulamasını sonlandırmasına kadar geçen zaman diliminde düzenli olarak her hafta geçerlik komitesi gerçekleştirilmiştir. Sürecin her aşamasında video kayıtlarının makro analizlerinden elde edilen veriler bu komitenin üyelerine sunulmuş ve eylem planları komite üyeleri ile birlikte oluşturulmuştur. Araştırmacı uygulama süreci boyunca elde ettiği verileri tez izleme komitesine sunmuş ve komitede bulunan üyelerin onayını almıştır. Araştırmacı, araştırmasında farklı veri toplama araçlarından elde ettiği verilerin birbirini destekleyecek şekilde tutarlı olarak sunulmasına dikkat etmiştir. Araştırma kapsamında elde edilen video ve ses kayıtlarının dökümleri araştırmacı tarafından yapılmış ve bu kayıtların belirli bir bölümünün başka bir uzman tarafından kontrol edilmesini sağlamıştır. Katılımcı öğrencilerin haftalık konu testi ve akademik başarı testi formlarının puanlanması işleminde araştırmacı dışında bir uzman daha görev almış ve formların belirli bir kısmı bu uzman tarafından da puanlanmıştır. Bu sayede formlardan alınan puanların güvenilir olması sağlanmıştır.

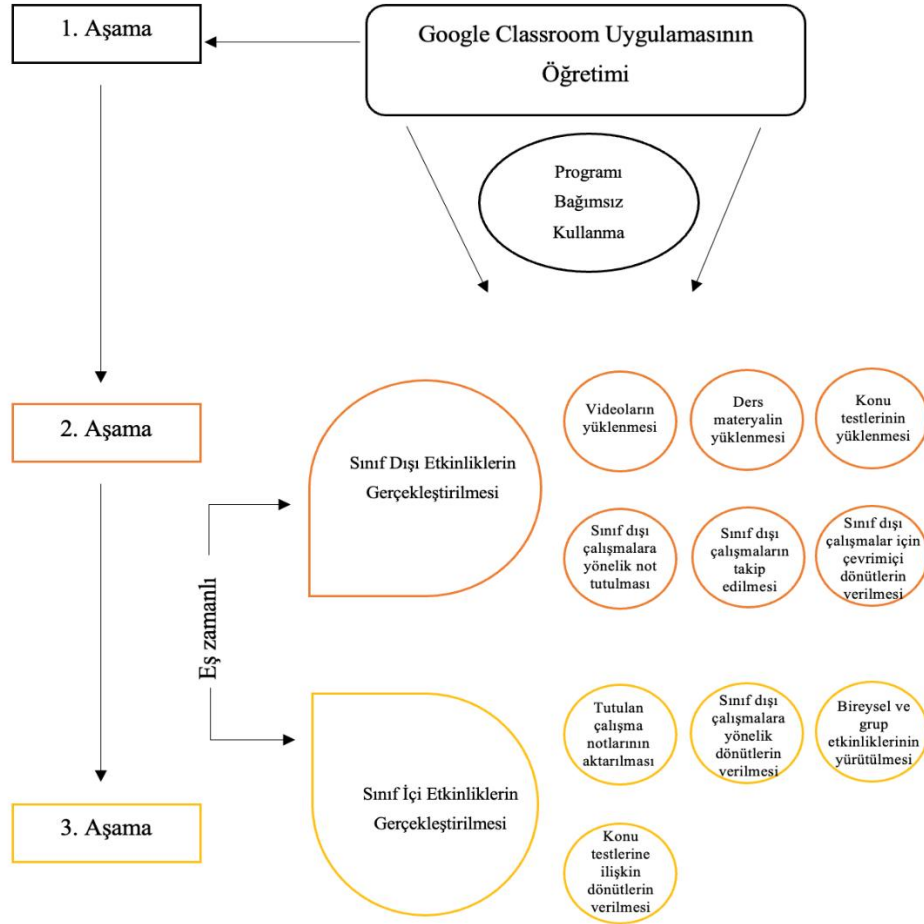
Nitel araştırmalarda, nicel araştırmalarda kullanılan nesnellik kavramına karşılık teyit edilebilirlik kavramı kullanılmaktadır. Teyit edilebilirlik ile ulaşılan sonuçların toplanan veriler ile sürekli olarak teyit edilmesi ve okuyucuya mantıklı bir çerçevenin sunulması ifade edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Uygulayıcı araştırmacı araştırmanın teyit edilebilirliğini sağlamak adına araştırma sürecinde nitel ve nicel veri toplama araçları birlikte kullanılmıştır. Öğrencilerin akademik gelişimlerinin nasıl bir değişim gösterdiğini ortaya koymak için nicel veri toplama araçları olan başarı ve haftalık konu testleri kullanılmıştır. Bunu yanında nitel veri toplama araçları olarak gözlem notları, günlükler, video kayıtları ve görüşmeler kullanılarak sonuçların birbirini desteklemesi sağlanmıştır. Sınıf içi öğretim uygulamalarına ait video kayıtlarının makro analiz sonuçları ve sanal sınıf ortamına ait kayıtlar geçerlik komitesi üyeleri ile paylaşılmış, öğrencilerin gerçekleştirmiş olduğu etkinlik çalışmaları çıktıları ve akademik başarı puanları üyelere gösterilmiştir. Eylem planlarının hazırlanmasında bu verilerin büyük katkısı olmuştur.

Bulgular

Araştırmanın bulguları dört başlık altında sunulmuştur. İlk aşamada araştırmanın uygulama sürecinin temelini oluşturan ters yüz edilmiş öğrenme modeline dayalı etkinliklerin yürütülmesine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. İkinci aşama, eylem araştırması uygulaması sürecinde gerçekleştirilen etkinlikler sonucunda öğrencilerin akademik gelişim durumlarından oluşmaktadır. Üçüncü aşamada ters yüz edilmiş öğrenme modelinin uygulanması sürecinde karşılaşılan sorunlara ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerilerine değinilmiştir. Dördüncü ve son aşama ise, Sosyal Bilgiler dersi kapsamında gerçekleştirilen ters yüz edilmiş öğrenme modeli uygulamasına yönelik öğrenci, öğretmen ve veli görüşlerine, video kayıtlarına, geçerlik komitesi kararlarına, öğrenci ve araştırmacı günlüklerine dayanmaktadır.

Ters yüz edilmiş öğrenme modeline göre etkinliklerin yürütülmesi

Araştırmada, sosyal bilgiler dersinde ters yüz edilmiş öğrenme modelinin uygulama modeli Şekil 4'teki gibi gerçekleştirilmiştir.



Şekil 4. İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde ters yüz edilmiş öğrenme modeli uygulama süreci

Araştırmada elde edilen bulgular ışığında ilkök 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersi kapsamında uygulanan ters yüz edilmiş öğrenme modelinin 3 aşamada gerçekleştiği belirlenmiştir. Buna göre ilk aşama ters yüz edilmiş öğrenme modeli uygulamasının sınıf dışı etkinliklerin yürütülmesi boyutunda kullanılacak sanal sınıf ortamının belirlenmesi ve öğrencilere tanıtılmasıdır. Bu aşamada kritik nokta öğrencilerin sanal sınıf uygulamasını bağımsız bir biçimde kullanabilecek yeterliğe ulaşmalarının sağlanmasıdır. Bunun için ters yüz edilmiş öğrenme modelinin bir öğretim yöntemi olarak kullanılmaya başlanmasından önce, sanal sınıf olarak kullanımına karar verilen uygulama ile ilgili öğrencilerin yeterli öğretici uygulamaları gerçekleştirmiş olmaları sağlanmalıdır. Bu aşamada seçilecek uygulamanın öğrencilerin rahatlıkla kullanabileceği nitelikte olmasına da özen gösterilmelidir. Bu araştırmada, ara yüzünün Türkçe olması nedeniyle Google Classroom uygulamasının kullanılmasına karar verilmiştir.

Google Classroom uygulamasının tanıtımı için etkinlik süreci planlanmış ve gerekli bilgilerin aktarılması için öğrencilerle bir araya gelinmiştir. Google Classroom uygulamasının tanıtımı beş aşamada gerçekleşmiştir. İlk aşamada öğrencilere uygulamaya nasıl giriş yapacakları aktarılmıştır. İkinci aşamada uygulayıcı araştırmacı tarafından oluşturulan sanal sınıfa nasıl katılım gösterecekleri gösterilmiştir. Üçüncü aşamada sanal sınıfa yüklenen ders içeriğine nasıl erişim sağlayacakları anlatılmıştır. Dördüncü aşamada sanal sınıf uygulamasının sohbet akış ekranı tanıtılmıştır. Beşinci aşamada ise sanal sınıf uygulamasına yüklenen örnek bir ders videosu ve konu testi üzerinden sistemin kullanımını kavrama durumları değerlendirilmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin sanal sınıf uygulamasını bağımsız olarak kullanabildiklerinin araştırmacı tarafından gözlemlenmesinin ardından geçerlik komitesinde alınan kararla ters yüz edilmiş öğrenme modeline dayalı öğretim etkinliklerinin başlatılmasına karar verilmiştir.

Ters yüz edilmiş öğrenme modeline dayalı öğretim etkinliklerinin ikinci aşaması sınıf dışı öğretim etkinliklerinin yürütülmesidir. Eylem araştırması sürecinin sonunda sınıf dışı öğretim etkinliklerinin gerçekleşme sürecinin birtakım aşamalar dahilinde gerçekleştirilmesi gerektiğine karar verilmiştir. Öncelikle oluşturulan sanal sınıf ortamına öğretimi gerçekleştirilecek konuyla ilgili videonun ve konuyla ilgili hazırlanan diğer ders materyallerinin yüklenmiştir. Ardından el alınan konuyla ilgili konu testinin yüklenmesi gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerden süreç boyunca sınıf dışında bireysel olarak gerçekleştirdikleri çalışmalara ilişkin not tutmaları istenmiştir. Sınıf dışında öğrenciler tarafından gerçekleştirilen çalışmalar öğretmen tarafından takip edilmiş ve bu çalışmalara çevrimiçi ortamda dönütlerin verilmiştir.

Araştırmacı tarafından ilk olarak sanal sınıf uygulamasının kullanımına ilişkin ayrıntılar belirlenmiştir. Eylem araştırması kapsamında sekiz öğrenciyle gerçekleştirilecek sınıf içi etkinliklerin her hafta salı yürütülmesi kararlaştırıldığından, video içeriği, diğer ders materyalleri ve haftalık konu testlerinin önceki çarşamba günü sanal sınıf ortamına yüklenerek öğrencilere sınıf içi etkinlikler öncesi hazırlanabilecekleri yeterli zamanın verilmesi kararlaştırılmıştır. Bu süreçle ilgili geçerlik komitesinde uzman üyeler ve uygulayıcı araştırmacı arasında geçen diyalogdan bir bölüm şu şekildedir:

...

Araştırmacı: Hocam uygulamayı her hafta salı günü yapmayı planlıyorum. Videolar ve konu testleri başta olmak üzere sanal sınıf ortamına yükleyeceğim ders içeriklerini her cuma öğrencilerin okul çıkış saatinden sonra sisteme yüklemeyi planlıyorum. Saat 18:00 gibi bir düşüncem var. Böylece hafta sonu videoları izleyecek ve konu testlerini çözecek zamanları olacaktır.

Uzman-1: Bana göre sisteme ne kadar erken yükleme yaparsak öğrenciye o kadar esneklik tanınmış oluruz. O yüzden dersi salı günü işleyecekseniz içeriği de en geç çarşamba gününe kadar yükleyebilirsiniz.

Araştırmacı: Hocam benim endişem araya girecek zaman uzadıkça öğrencilerin izlediklerini unutmaya ihtimalinin olması. O yüzden süreyi kısa tutmayı düşünüyordum.

Uzman-1: Biz bir eylem araştırması yürütüyoruz. Amacımız en sağlıklı koşullar oluşana dek eylem planlarımızı revize etmek. O yüzden her türlü durumun yaratacağı sonuçları görsek iyi olur. Ben ilk etapta içeriğin çarşamba günü yüklenmesi taraftarıyım.

Uzman-2: Hocama katılıyorum. Salı günü dersten çıkarlar. O günü kendi günlüklerini doldurarak geçirirler. Bir gün sonra da bir sonraki derse hazırlanmaya başlarlar. Ben de videoların çarşamba günü yüklenmesi taraftarıyım.

Araştırmacı: Tamam hocam. İçeriğin sanal sınıfa yükleneceği gün olarak çarşamba 18:00'ı notlarımı alıyorum.

...

Sınıf dışı öğretim etkinliklerinin yürütülmesi sürecinde, müdahale gerektiren bazı durumlar ortaya çıkmıştır. Bu durumlar, geçerlik komitesi toplantılarında alınan kararlar ve araştırmacı tarafından geliştirilen eylem planları sayesinde ortadan kaldırılmıştır. Müdahale gerektiren durumlardan ilkinde, sanal sınıf ortamına yüklenen ödevleri takip etmeyen ya da geç takip eden öğrencilerin olduğu gözlemlenmiştir. Araştırmacı öğrencilerle yaptığı görüşmelerde bu durumun farklı nedenleri olduğunu belirlemiştir. Buna göre kimi öğrencilerin internete erişim problemi yaşadıkları, kimi öğrencilerin sanal sınıf ortamına yüklenen öğretim içeriğine erişmelerine rağmen ödev teslim butonuna tıklamadıkları, kimi öğrencilerin ise evdeki bazı nedenlerden dolayı bilgisayarını kullanamadıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerle yaptığı görüşmeler sonucu elde ettiği verileri geçerlik komitesine taşıyan uygulamacı araştırmacı, uzmanlardan aldığı dönütler ışığında yeni eylem planları geliştirmiş ve müdahale gerektiren durumları gidermeye çalışmıştır.

Sınıf dışı öğretim etkinliklerinin yürütülmesi sürecinde müdahale gerektiren bir diğer durum ödev teslim ekranıyla ilgilidir. Buna göre öğrencilerin sanal sınıf ortamına yüklenen içeriğe çalışıp çalışmadıklarının gerçek anlamda tam olarak bilinmemektedir. Öğrencilerden sanal sınıf ortamına yüklenen içeriğe çalıştıktan sonra “teslim et” butonu ile geri bildirimde bulunmaları beklenmektedir. Ancak bu geri bildirim, yüklenen içeriğe çalışıp çalışmadığı bilgisini sağlıklı olarak vermemektedir. Araştırmacı bu durumu gidermek için öğrencilerin çalışmalarını takip etmek amacıyla notlar tutmalarını ve aldıkları notları sınıf içi öğretim etkinliklerinin başlamasından hemen önce sınıfla paylaşımları kararlaştırmıştır.

Sınıf dışı öğretim etkinliklerinin yürütüldüğü süreç boyunca ortaya çıkan ve müdahale gerektiren farklı durumlar da oluşmuştur. Bu durumlar; sanal sınıf ortamına yüklenen öğretim içeriğinin tekrar edilme sıklığının az olması, sanal sınıf sohbet akış ekranının iletişim amacıyla yeteri düzeyde kullanılmaması ve öğrencilerin öğrenme eksikliklerine yönelik dönüt verme ihtiyacının ortaya çıkması şeklinde ifade edilebilir. Ortaya çıkan aksaklıkların giderilmesine yönelik olarak geçerlik komitesinde alınan ve uygulamaya geçilen kararlar Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. Sınıf dışı öğretim etkinliklerinde karşılaşılan aksaklıkların giderilmesine yönelik geçerlik komitelerinde alınan kararlar

Toplantı Numarası	Toplantı Tarihi	Alınan Kararlar
4	30.03.2022	Öğrencilerin sanal sınıf ortamına erişim sağlayacakları teknolojik cihazları kullanabilmeleri konusunda ailelerle görüşülmesi. Öğrencilerin sınıf dışı ortamda internete rahatlıkla erişebilmeleri konusunda ailelerle görüşülmesi. Konu testlerinin her hafta cuma günü sanal sınıf ortamına yüklenmesi. Öğrencilerin sınıf dışı çalışmalarının sanal sınıf üzerinden takip edilmesi. Sanal sınıf ortamı üzerinden öğrencilerle iletişime geçilmesi. Öğrencilerin sınıf dışı çalışmalarına yönelik not tutmalarının istenmesi. Hazırlanan konu videolarına öğrencilerin sınıf dışı çalışmalarına ilişkin tekrar sayılarını arttırmalarını hatırlatan uyarılar eklenmesi. Hazırlanan konu videolarına öğrencilerin sınıf dışı çalışmalarına ilişkin not almalarını hatırlatan uyarılar eklenmesi.
5	07.04.2022	Sanal sınıf uygulamasının sohbet akış ekranının öğrenciler tarafından daha etkin kullanılmasının sağlanması. Sınıf dışı çalışmalara yönelik hazırlanan konu içeriğinin her hafta çarşamba, konu testinin ise her hafta cuma günü sanal sınıf uygulamasına yüklenmesi uygulamasına devam edilmesi.
6	20.04.2022	Öğrencilerin sanal sınıf uygulaması sohbet akış ekranını daha etkin kullanmaları için gerekli yönlendirmelerin yapılmasına devam edilmesi.
8	04.05.2022	Sınıf dışı öğrenme uygulamalarının öğrenciler tarafından grup halinde çalışabilecekleri şekilde düzenlenmesinden vazgeçilmesi.

Ters yüz edilmiş öğrenme modeline dayalı öğretim etkinliklerinin üçüncü aşaması sınıf içi öğretim etkinliklerinin yürütülmesidir. Eylem araştırması sürecinin sonunda, sınıf içi öğretim etkinliklerinin; öğrenciler tarafından tutulan çalışma notlarının aktarılması, sınıf dışı çalışmalara yönelik gerekli dönütlerin verilmesi, bireysel ve grup etkinliklerinin yürütülmesi ve konu testlerine ilişkin dönütlerin verilmesi şeklinde yürütülmesi gerektiği belirlenmiştir.

Sınıf içi öğretim etkinlikleri ile ilgili ilk olarak, öğretim etkinliklerinin ne şekilde yürütüleceğine ilişkin ayrıntılar belirlenmiştir. Geçerlik komitesinin kararı doğrultusunda sınıf içi öğretim uygulamalarının ilk haftası öncesinde etkinliklerin nasıl gerçekleştirileceği belirlenmiştir. Buna göre öğrencilerin sınıf ortamında bireysel ya da grupla halinde etkinliklerin gerçekleştirmeleri, dersin giriş bölümünde öğrencilere sınıf dışında gerçekleştirdikleri çalışmalara ilişkin dönütler verilmesi, sınıf dışı

öğretim uygulamalarını pekiştirecek etkinliklerin yürütülmesi ve son olarak bir sonraki hafta yapılacak faaliyetlere yönelik bilgilendirmenin yapılmasına kararlaştırılmıştır.

Sınıf içi öğretim etkinliklerinin uygulanması sürecinde de tıpkı sınıf dışı öğretim etkinliklerinin uygulanma sürecinde olduğu gibi müdahale edilmesi gereken bazı durumlar ortaya çıkmıştır. Özellikle ilk uygulama haftasında bazı öğrencilerin sanal sınıf ortamına yüklenen öğretim içeriğine farklı sebeplerden dolayı erişemedikleri, bu nedenle bu öğrencilerin sınıf içi öğretim etkinliklerinde pasif davrandıkları gözlemlenmiştir. Bu durumun giderilmesi amacıyla sanal sınıf uygulaması üzerinden öğrencilerin denetlenmesi ve sınıf dışı öğretim etkinliklerine yönelik not tutulmasına karar verilmiştir. İlk hafta gerçekleştirilen sınıf içi öğretim etkinliğinin ardından geçerlik komitesinde, ortaya çıkan ve müdahale gerektiren bu duruma ilişkin araştırmacı ve komite üyeleri arasında geçen diyalogdan bir kesit şöyledir:

...

Araştırmacı: Sanal sınıf ortamına yüklediğim ödev içeriğine çalışıp çalışmadıklarını uygulama üzerinden kesin olarak öğrenemiyorum. "Ödevi Tamamladım" butonuna bastıkları anda içeriğe çalışmış görünüyorlar ama bu çok sağlıklı bir takip yöntemi değil. Sınıf dışı çalışmalarını takip edebileceğimiz bir yöntem ihtiyacımız var.

Uzman-2: Not tutabilirler hocam. Onlardan çalışmalarıyla ilgili notlar almalarını isteyebiliriz. Böylece nelere çalıştıklarını izlemiş oluruz.

Uzman-1: Not alsınlar hocam. Siz onlara hatırlatırsınız not almaları gerektiğini. Böylece not alarak gelirler. Dersin giriş bölümünde kısaca bu notlara değinirsiniz. Geri dönüşte almış olurlar. Takip etmiş oluruz.

...

Komite toplantısında gündeme gelen bir diğer konu, sanal sınıf ortamına yüklenen ve öğrenciler tarafından sınıf dışı ortamda çözülen konu testlerine ilişkin dönütlerin sınıf ortamında gerçekleştirilecek etkinliklerin hangi aşamasında verileceğidir. Araştırmacı bazı öğrencilerin konu testinden istenilen düzeyde başarı sağlayamadıklarını gözlemlemiştir. Komite üyeleri bu durumun temel nedeninin sanal sınıf ortamına yüklenen ders içeriğinin yeteri kadar tekrar edilmemiş olmasından kaynaklanmış olabileceğini ifade etmişlerdir. Komite toplantısında öğrencilerin sanal sınıf ortamına yüklenen içeriği yeteri kadar tekrar etmeleri için gerekli adımların atılmasına yönelik bazı kararlar alınmıştır. Ayrıca, sınıf içi öğretim etkinliklerinin yürütüldüğü süreçte konu testlerine ilişkin dönütlerin verilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Araştırmacı ve komite üyeleri konu testlerine ilişkin dönütlerin sınıf içi etkinliklerin tamamlanmasının ardından dersin son bölümünde yapılması gerektiğini kararlaştırmışlardır. Sınıf içi öğretim etkinliklerinin yürütüldüğü süreç boyunca ortaya çıkan ve müdahale gerektiren farklı durumlara yönelik geçerlik komitesinde alınan ve uygulamaya geçilen kararlar Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9. Sınıf içi öğretim etkinliklerinde karşılaşılan aksaklıkların giderilmesine yönelik geçerlik komitelerinde alınan kararlar

Toplantı Numarası	Toplantı Tarihi	Alınan Kararlar
4	30.03.2022	Sanal sınıf ortamına yüklenen konu testine ilişkin dönütlerin sınıf ortamında ve dersin son bölümünde verilmesi. Ders esnasında yaşanması muhtemel odak dağınıklıklarının giderilebilmesi için derse kısa süreli olarak ara verilmesi. Öğrencilerin sınıf dışı çalışmalarına yönelik tuttukları notları dersin giriş kısmında paylaşımlarının istenmesi.

Eylem araştırması sürecinin tamamlanmasının ardından, ilkökul sosyal bilgiler dersi kapsamında TYEÖ modelinin sınıf içi ve sınıf dışı öğretim süreçlerinin nasıl yürütülmesi gerektiği ayrıntılı bir şekilde belirlenmiştir. Çalışmanın birinci alt amacının açıklanması ve TYEÖ modeline dayalı öğretim sürecinin okuyucuların zihinlerinde somut bir şekilde canlanması amacıyla, bir uygulama haftası boyunca gerçekleştirilen öğretim etkinlikleri aşağıda detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

Ters Yüz Edilmiş Öğrenme Modeli ile 7. Hafta Uygulama Süreci

Kazanım: Farklı kültürlerle ait kültürel unsurlarla ülkemizin sahip olduğu kültürel unsurları karşılaştırır.

Sürecin Detayları: Bu hafta, ters yüz edilmiş öğrenme modeline uygun olarak hem sınıf dışında hem de sınıf içinde uygulanan etkinliklerle, öğrencilerin kültürel farklılıkları anlaması ve karşılaştırabilmesi hedeflenmiştir. Sınıf dışı ve sınıf içi uygulamalar şu şekilde gerçekleştirilmiştir:

Sınıf Dışı Uygulamalar

Animasyonlu Video ile İçerik Sunumu: Öğrencilere "Farklı Ülkeler, Farklı Kültürler" adlı bir animasyonlu video sunulmuştur. Bu video, Japonya ve diğer ülkelerin kültürel unsurlarını Türkiye'nin kültürel özellikleriyle karşılaştırarak temel bilgiler sağlamıştır. Videoda Japonya'nın dili, başkenti, bayramları, gelenekleri ve mutfak kültürü gibi unsurlar detaylı bir şekilde ele alınmıştır.

Ek Materyallerin Kullanımı: Google Classroom platformuna, farklı ülkelerin kültürel özelliklerini tanıtan bilgi kartları yüklenmiştir. Bu bilgi kartları, her ülkenin dili, coğrafi konumu, turistik mekanları, bayramları ve mutfak kültürü gibi bilgileri içermektedir. Öğrenciler, bu materyallere çalışarak farklı ülkeler hakkında genel bilgi edinmişlerdir.

Konu Testi: Öğrenciler, video ve bilgi kartlarını inceledikten sonra Google Classroom üzerinden sunulan bir konu testini tamamlamışlardır. Testte yer alan sorular, öğrencilerin öğrendiklerini pekiştirmelerine ve bilgilerini ölçmelerine yardımcı olmuştur. Testin çözümleri, sınıf içi etkinlikler tamamlandıktan sonra geri dönüt ve pekiştirme amacıyla ele alınacaktır.

Sınıf İçi Uygulama süreci

1. Etkinlik: Uzaklardan Bir Misafir

Amaç: Japonya kültürü ile Türkiye kültürünü karşılaştırarak öğrencilerin empati, grup çalışması ve yaratıcı drama becerilerini geliştirmek.

Süreç: Sınıf 4 kişilik gruplara ayrılmıştır. Her grupta bir öğrenci Japon çocuğu, diğer öğrenci Türk çocuğu rolüne bürünmüştür. Çocukların aile büyükleri ve arkadaşları gibi roller de gruplar tarafından paylaşılmıştır. Gruplar, Japonya ile ilgili sınıf dışında yaptıkları araştırmaları birbirleriyle paylaşmıştır. Daha sonra, yaratıcı drama yöntemiyle Japon çocuğun 23 Nisan etkinlikleri kapsamında Türkiye'de misafir olduğu bir gün canlandırılmıştır. Bu süreçte, Japonya'nın kültürel özellikleri (dili, bayramları, gelenekleri) ve Türkiye'nin misafirperverlik kültürü vurgulanmıştır.

Beklenen Çıktılar: Öğrencilerin Japonya ve Türkiye'nin kültürel özelliklerini fark etmesi. İşbirliği, empati ve yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesi.

2. Etkinlik: Turizm Acentesi

Amaç: Yaratıcı düşünme, planlama ve sunum becerilerini geliştirmek; seçilen ülke ile Türkiye arasındaki kültürel farklılıkları karşılaştırabilmek.

Süreç: Her öğrenci, sınıf dışında seçtiği bir ülkeye ait bir broşür hazırlamıştır. Broşürde, seçilen ülkenin dili, turistik mekanları, bayramları ve mutfak kültürü gibi bilgileri içeren detaylar yer almıştır. Sınıfta, her öğrenci turizm acentesi işleten bir kişi rolüne bürünerek hazırladığı broşürü arkadaşlarına sunmuştur. Diğer öğrenciler turist rolüne girerek, acente işletmecisine o ülke ile ilgili sorular sormuş ve detaylı bilgiler almıştır. Bu süreçte, hazırlanan broşür görsellerle desteklenmiş ve öğrencilerin yaratıcı sunum becerilerini ortaya koymaları sağlanmıştır.

Beklenen Çıktılar: Öğrencilerin bilgi toplama, analiz etme ve sunma becerilerinin geliştirilmesi. Kültürel farklılıkların daha iyi anlaşılması ve yorumlanması.

Değerlendirme

Sınıf Dışı Faaliyetler: Öğrencilerin yaptıkları araştırmalar, broşür tasarımları ve konu testi sonuçları değerlendirilmiştir.

Sınıf İçi Faaliyetler: Grup çalışmaları ve bireysel sunumlar, işbirliği, yaratıcılık ve sunum becerileri ölçütleriyle puanlanmıştır.

Ters yüz edilmiş öğrenme modeline dayalı öğretim uygulamalarının öğrencilerin akademik başarılarındaki gelişim

Ters yüz edilmiş öğrenme modeline dayalı olarak öğrencilerin akademik başarı durumlarındaki gelişimi belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testleri ve haftalık konu testleri puanlarından yararlanılmıştır. Eylem araştırması sürecinin başında ve sonunda öğrencilere öncelikle araştırmacı tarafından geliştirilen Etkin Vatandaşlık Başarı Testi uygulanmıştır. Etkin vatandaşlık başarı testi ön test ve son test puanları arasındaki ilişkiyi ortaya koyan Wilcoxon testi sonuçları Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10. Etkin vatandaşlık başarı testi ön test-son test puanlarına ilişkin Wilcoxon testi sonuçları

SonTest-ÖnTest	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p	d
Negatif sıra	0	.00	.00	2,524*	.012	0,8186
Pozitif sıra	8	4,50	36,00			
Eşit	0	-	-			

* Negatif sıralar temeline dayalı

Tablo 10'a göre, eylem araştırması grubuna dâhil olan ve ters yüz edilmiş öğrenme modeline dayalı olarak öğrenim gören sekiz öğrencinin etkin vatandaşlık başarı testinden elde ettikleri ön test ve son test puanları arasında son test lehine anlamlı bir farklılık meydana gelmiştir ($z=2.524$, $p<0.05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve sıra toplamı dikkate alındığında gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanı lehine olduğu anlaşılmaktadır. Hesaplanan Cohen (d) etki büyüklüğü değerinin .8'den büyük olması ($d=0,8186$) nedeniyle bu anlamlı farklılığın büyük etki büyüklüğüne neden olduğu görülmüştür. Buna göre eylem araştırması grubunu oluşturan sekiz öğrencinin etkin vatandaşlık öğrenme alanı akademik başarı düzeylerinin ters yüz edilmiş öğrenme modeline dayalı olarak artış gösterdiği, bir başka ifadeyle eylem araştırması sürecinde gerçekleştirilen eylem planlarının öğrencilerin akademik başarılarının gelişimi üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Araştırmanın nicel ölçme araçlarından bir diğeri araştırmacı tarafından geliştirilen Küresel Bağlantılar Başarı Testidir. Eylem araştırması grubunun küresel bağlantılar başarı testi ön test ve son test puanları arasındaki ilişkiyi ortaya koyan Wilcoxon testi sonuçları Tablo 11'de gösterilmiştir.

Tablo 11. Küresel bağlantılar başarı testi ön test-son test puanlarına ilişkin Wilcoxon testi sonuçları

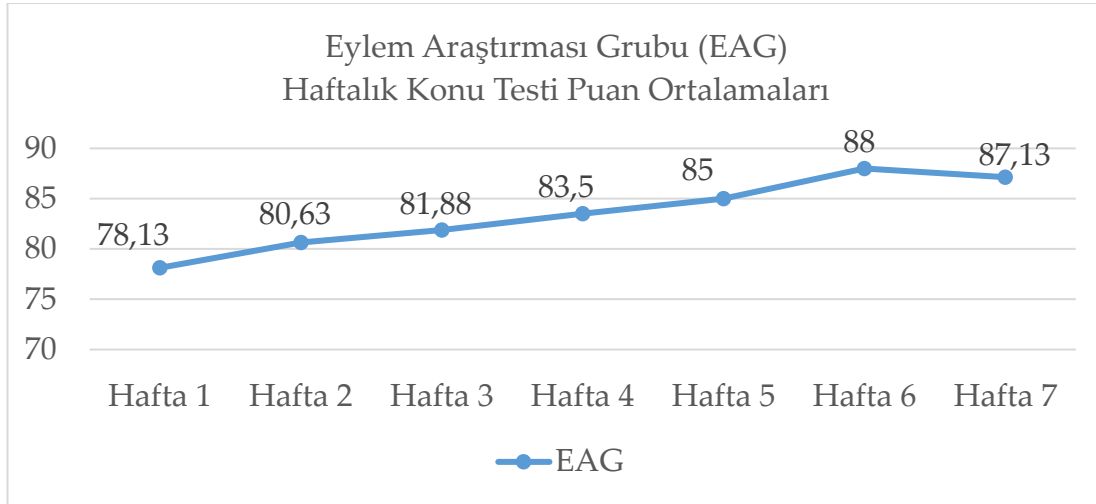
SonTest-ÖnTest	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	P	d
Negatif sıra	0	.00	.00	2,527*	.012	0,6785
Pozitif sıra	8	4,50	36,00			
Eşit	0	-	-			

* Negatif sıralar temeline dayalı

Tablo 11'e göre, eylem araştırması grubuna dâhil olan ve ters yüz edilmiş öğrenme modeline dayalı olarak öğrenim gören sekiz öğrencinin küresel bağlantılar başarı testinden elde ettikleri ön test ve son test puanları arasında son test lehine anlamlı bir farklılık meydana gelmiştir ($z=2.527$, $p<0.05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve sıra toplamı dikkate alındığında gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanı lehine olduğu anlaşılmaktadır. Hesaplanan Cohen (d) etki büyüklüğü değerinin .5 ve .8 arasında bir değerde olması ($d=0,6785$) nedeniyle bu anlamlı farklılığın orta etki

büyüklüğüne neden olduğu görülmüştür. Buna göre eylem araştırması grubunu oluşturan sekiz öğrencinin küresel bağlantılar öğrenme alanı akademik başarı düzeylerinin ters yüz edilmiş öğrenme modeline dayalı olarak artış gösterdiği, bir başka ifadeyle eylem araştırması sürecinde gerçekleştirilen eylem planlarının öğrencilerin akademik başarılarının gelişimi üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Yedi haftalık uygulama süreci boyunca eylem araştırması grubunda yer alan öğrencilere o hafta ele alınan konuyla ilgili testler uygulanmıştır. Böylelikle öğrencilerin her hafta ele alınan konuyla ilgili bilgi düzeylerinde gelişim durumlarını gösteren veriler elde edilmiştir. Konu testleri, eylem araştırması grubunda yer alan sekiz öğrenciye sanal sınıf uygulaması üzerinden uygulanmıştır. Grafik 1’de eylem araştırması grubunun bu testlerden elde ettikleri puan ortalamalarının haftalık gelişim karşılaştırması yer almaktadır.



Grafik 1. Eylem araştırması grubu haftalık konu testi puan ortalamalarının gelişimi

Grafik incelendiğinde, araştırma sürecinin ilk haftasından itibaren eylem araştırması grubundaki öğrencilerin konu testi puan ortalamalarının yükseliş eğilimi gösterdiği görülmektedir. Buna göre, eylem araştırması grubunu oluşturan sekiz öğrencinin haftalık konu testi puan ortalamaları sırasıyla 78,13; 80,63; 81,88; 83,50; 85,00; 88,00 ve 87,13 olarak gerçekleşmiştir. Eylem araştırması grubunun haftalık konu testlerinden elde ettikleri en düşük puan ortalaması 78,13 iken en yüksek puan ortalaması 88,00 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca, eylem araştırması grubu öğrencilerinin haftalık konu testi puan ortalamaları 1. haftadan 7. haftaya doğru bir yükseliş eğilimi içindedir. Sadece son uygulama haftasına ait konu testi puan ortalaması bir miktar düşüş göstermiştir. Bu verilere göre eylem araştırması grubunun konu testi puan ortalamalarının haftalık gelişiminin tutarlı bir yapıya sahip olduğu söylenebilir. Öğrencilerin gerek akademik başarı testi ön test – son test puan karşılaştırmaları gerekse haftalık konu testi puan ortalamalarından hareketle, ters yüz edilmiş öğrenme modeline dayalı olarak gerçekleştirilen öğretim etkinliklerinin eylem araştırması grubuna dâhil olan öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumlu yönde bir gelişim sağladığı söylenebilir.

Araştırmacı, sınıf öğretmeni ile gerçekleştirdiği yüz yüze görüşmelerde yukarıda ifade edilen bulguları destekleyici verilere ulaşmıştır. Sınıf öğretmeni, Sosyal Bilgiler dersi bağlamında gerçekleştirdiği yılsonu sınavlarında ters yüz edilmiş öğrenme modeline dayalı olarak eğitim gören öğrencilerin sınıfın geri kalanına göre daha başarılı sonuçlar elde ettiklerini vurgulamıştır. Araştırmacı ve sınıf öğretmeni arasındaki görüşmede bu konuyla ilgili olarak gerçekleşen konuşmadan bir bölüm şöyledir:

...

Araştırmacı: Hocam, ters yüz edilmiş öğrenme modeline göre eğitim gören öğrencilerin sosyal bilgiler dersi başarı durumlarını diğer öğrencilerle karşılaştırdığınızda ne söylemek istersiniz?

Sınıf öğretmeni: Şu anda daha iyi olduklarını söyleyebilirim. Sizinle çalışan öğrencilerin ders notları daha iyi.

Araştırmacı: Hocam elinizde bununla ilgili bir veri var mı yoksa gözlemlerinizi mi aktarıyorsunuz?

Sınıf öğretmeni: Bakalım mesela (yaptığı yazılı sınavı puanlarını inceliyor). Özellikle Mehmet, Ferit ve Kadri'nin notları 100. Merve ve Fatma 95 almış. Rabia 85 almış. Ayşe 80 almış. Zafer'de 70 almış. Mesela geri kalan öğrencilerden en yakın olanın 80 puanı var. Bunlar sınıfın geri kalanına göre başarıları düşük öğrencilerdi. Şimdi diğer öğrencilerden daha başarılılar.

...

Ters yüz edilmiş öğrenme modeline dayalı öğretim sürecine karşılaşılan sorunlar ve çözümü

Ters yüz edilmiş öğrenme modeline dayalı olarak gerçekleştirilen öğretim etkinlikleri boyunca karşılaşılan sorunlar dört farklı boyutta değerlendirilmiştir. Bu boyutlar öğrenciden kaynaklı yaşanan sorunlar ve çözümü, aileden kaynaklı yaşanan sorunlar ve çözümü, teknolojik araç-gereç ve internet kaynaklı yaşanan sorunlar ve çözümü ile sanal sınıf uygulaması kaynaklı yaşanan sorunlar ve çözümü şeklinde isimlendirilmiştir. Belirlenen sorunlar ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri Tablo 12'de sunulmuştur.

Tablo 12. Ters yüz edilmiş öğrenme modelinin uygulanmasında karşılaşılan sorunlar ve çözümleri

Sorunun kaynağı	Sorun niteliği	Sorunun çözümü
Öğrenci	İçeriği tekrar etmeme	Ders içeriklerinin sanal sınıf uygulamasına farklı zamanlarda yüklenmesi. Video ders içeriklerine hatırlatıcılar eklenmesi
	Derse odaklanamama	15-20 saniyelik nefes egzersizleri yapılması
	Not tutmama	Sanal sınıf üzerinden hatırlatmada bulunulması. Video ders içeriklerine hatırlatıcılar eklenmesi
	Düşük internet kullanım becerisi	Temel düzeyde internet eğitimi verilmesi
Aile	Çalışma ortamı sağlamama	Ailelerle görüşmeler gerçekleştirme
Teknolojik araç-gereç ve internet	Araç-gereç eksikliği	Öğrencilere bilgisayar ve tablet desteği sağlanması
	İnternete erişememe	Öğrencilere ev ve mobil internet erişimi sağlanması
Sanal sınıf uygulaması	Öğrenciyi takip edememe	Sınıf dışı çalışmalarla ilgili not tutulmasının sağlanması

Uygulayıcı araştırmacı, eylem araştırmasının doğasına uygun olarak süreç içerisinde ortaya çıkan bu sorunları hazırladığı eylem planlarıyla gidermeye çalışmıştır. Bu başlık altında araştırma süresince ortaya çıkan sorunlar ve bu sorunların giderilmesine yönelik geliştirilen çözüm önerileri araştırmacı ve öğrenci günlüklerin ile geçerlik komite toplantı kararlarından yapılan alıntılarla desteklenerek sunulmuştur.

Öğrencilerden kaynaklı yaşanan sorunlar ve çözümü: Sınıf içi etkinliklere ait video kayıtları, sanal sınıf uygulaması ödev teslim ekranı ile araştırmacı günlüğü verilerine dayalı olarak, araştırma süreci boyunca etkinliklerin yürütülmesi aşamasında, öğrencilerden kaynaklanan sorunlarla karşılaşıldığı belirlenmiştir. Bu sorunlardan bir tanesi *sınıf dışı çalışmalarda yeterli sayıda tekrar yapılmamasıdır*. Buna göre uygulayıcı araştırmacı sınıf içi etkinlik çalışmalarının gerçekleştirilmesi aşamasında bazı öğrencilerin sanal sınıf uygulaması üzerinden gönderilen çalışma içeriğini yeteri kadar

tekrar etmediklerini belirlemiştir. Uygulayıcı araştırmacı bu yöndeki görüşlerini, gerek sanal sınıf uygulaması üzerinden bazı öğrencilerin ödev teslimini gerçekleştirmemelerine gerekse yine bazı öğrencilerin sınıf içinde düzenlenen etkinlik çalışmalarına katılım göstermemelerine dayandırmıştır. Bununla birlikte ödev teslim yapmayan ya da geç yapan öğrencilerin haftalık konu testi puanlarının düşük gelmesi araştırmacının bu yöndeki görüşlerini güçlendirmiştir. Veriler ışığında söz konusu bulgunun iki temel nedeni olduğu anlaşılmıştır. Bunlardan ilki, ilk uygulama haftası olması nedeniyle öğrencilerin sınıf dışı uygulama sürecine tam olarak uyum sağlayamamış olmalarıdır. Öğrencilerden beklenen sanal sınıf ortamına yüklenen içeriğe hazırlanarak sınıfa gelmeleridir. TYEÖ modeli doğası gereği alışılmış öğretim uygulamalarından farklı olduğundan bu duruma alışmak öğrenci açısından ilk etapta kolay olmayabilir. Öğrencilerin sınıf dışı etkinliklere ilişkin kendilerinden beklenenleri yerine getirebilmeler için hatırlatıcı çabalar göstermek gerekebilir. Bir diğer neden ise sanal sınıf ortamına yüklenen öğretim içeriğinin tek defada bir arada sunulmuş olmasıdır. Bu durum öğrencilerin bir anda yoğun bir konu içeriği ile baş başa kalmalarına neden olmuştur. Uygulayıcı araştırmacı, öğrencilerle gerçekleştirdiği sınıf içi konuşmalarda da bu yöndeki düşüncesini destekleyici veriler elde etmiştir. Araştırmacı öğrencilerle yapmış olduğu görüşmeler ve geçerlik komitesinde alınan kararların ardından günlüğüne şunları aktarmıştır:

Bazı öğrencilerin derse katılımı diğerlerinden daha düşük. Öğrencilerle yaptığım konuşmalarda bunun farklı nedenleri olduğunu belirledim. ...ödev içeriğini yeterince tekrar etmemeleri en önemli neden gibi görünüyor. Sanal sınıf ortamına yüklenen ödevlerin yoğunluğu da bir başka neden olabilir. Bu nedenle bütün ödev içeriğini bir anda sisteme yüklemektense konu testlerini birkaç gün arayla sisteme yükleme kararı aldık. Ayrıca videoların başlangıç ve giriş bölümlerine uyarıcılar eklemeye karar verdik. Sanal sınıf uygulaması üzerinden daha sıkı takip yapmaya ve uygulamanın sohbet akış ekranı üzerinden gerekli dönütleri verme kararı da aldık.

Uygulayıcı araştırmacı, bu sorunu gidermek için ödev içeriğini her hafta çarşamba, konu testlerini de cuma günü yüklemeye başlamıştır. Buradaki amaç öğrencilerin konu testini çözmeden önce sanal sınıf ortamına yüklenen konu içeriğini tekrar etmesini sağlamaktır. Bununla birlikte hazırladığı animasyonlu videoların içeriğine çalışmaların sürekli tekrar edilmesini hatırlatıcı uyarılar eklemiştir. Öğrencilerin sanal sınıf uygulaması üzerinden takibini sıkılaştıran araştırmacı, uygulamanın sohbet akış ekranını da bu yönde yapacağı hatırlatmalar için kullanmaya başlamıştır.

Araştırmacı geliştirdiği eylem planları sonrasında, öğrencilerle yapmış olduğu konuşmalarda öğrencilerin sınıf dışı çalışmalarında özellikle video tekrar sayılarının arttığını ifade ettiklerini belirlemiştir. Bu konuda araştırmacı ve öğrenciler arasındaki geçen konuşmadan bir kesit şöyledir:

...

Araştırmacı: *Videoyu yeterince izlediğinizi düşünüyor musunuz?*

Merve: *Ben izledim öğretmenim. Belki on defa izlemiştir.*

Kadri: *Ben de izledim öğretmenim.*

Araştırmacı: *Videolara hatırlatıcılar eklememin bir faydası oldu mu?*

Kadri: *Evet öğretmenim.*

Araştırmacı: *Peki videoları ve konu testini farklı günlerde yüklememin bir faydası oldu mu?*

Kadri: *Evet oldu.*

Araştırmacı: *Nasıl bir faydası oldu?*

Kadri: *Yani tekrar izledim. Sınava girmeden önce tekrar izledim.*

...

Araştırmacı, aldığı tedbirlerin ardından öğrencilerin sınıf dışı çalışmalarda tekrar sayılarının ve buna bağlı olarak ders katılımlarının arttığı gözlemlenmiştir. Bu sayede öğrencilerin sınıf dışında kendilerinden çalışmaları istenen içeriğe yönelik yeterli sayıda tekrar yapmamları sorununa çözüm bulunmuştur.

Öğrencilerden kaynaklı yaşanan bir diğer sorun; bazı öğrencilerin *derse odaklanamaması* olduğu gözlemlenmiştir. Bazı öğrencilerin sınıf içi öğretim etkinliklerinin gerçekleştirilmesi sürecinde odaklarının dağıldığını belirleyen uygulayıcı araştırmacı, bu konuyu geçerlik komitesi üyeleri ile görüştüktan sonra onlardan aldığı öneriler doğrultusunda benzer bir durumla karşılaştığında kısa süreli olarak etkinliklere ara verilmesi ve öğrenci dikkatinin yeniden toplanmasına yönelik çalışmalar yapılması kararı alınmıştır. Bu amaçla bütün öğrencilerin öğretmen eşliğinde 15-20 saniye sürecek nefes egzersizleri yapmalarının dikkat dağınıklığını giderme konusunda yardımcı olabileceği düşüncesi ortaya atılmıştır. Araştırmanın ilerleyen aşamalarında öğrencilerin dikkat dağınıklığı ve derse odaklanma gibi sorunları daha az yaşadıkları gözlemlenmiştir.

Öğrencilerden kaynaklanan sorunlardan bir diğeri öğrencilerin sınıf dışı çalışmalara yönelik *not tutmamalarıdır*. Sanal sınıf uygulamasının öğrencilerin yüklenen içeriğe çalışıp çalışmadıklarına ilişkin kesin bir kanıt sunmadığını tespit eden araştırmacı, öğrencilerin sınıfa o hafta ele alınacak konuyla ilgili yapmış oldukları sınıf dışı çalışmalara yönelik not tutarak gelmeleri kararını almıştır. Araştırmacı, alınan bu karara rağmen bazı öğrencilerin sınıf dışında gerçekleştirdikleri çalışmalara yönelik olarak not tutmadıklarını gözlemlemiştir. Geçerlik komite toplantısının ardından bu sorunu gidermek adına öğrencilerin gerçekleştirdikleri sınıf dışı öğretim uygulamalarına yönelik not tutmaları kararlaştırılmıştır. Hazırlanan animasyonlu videoların içeriğine öğrencilerin sınıf dışı çalışmalarına yönelik olarak notlar almalarını söyleyen hatırlatıcılar eklenmesinin ve sanal sınıf uygulaması üzerinden benzer hatırlatmaların yapılmasının ardından uygulama sürecinin ilerlemesiyle beraber öğrencilerin not tutma alışkanlığı kazandıkları görülmüştür. Böylece öğrencilerin yaptıkları sınıf dışı çalışmalara yönelik not tutmamaları sorununa çözüm sağlanmıştır.

İnternet kullanma becerilerinin düşük oluşu, kaynağı öğrenci olan sorunlardan bir diğeridir. Araştırmacı, araştırmanın başlangıcında bazı öğrencilerin internet kullanma becerisi konusunda yetersizlik yaşadıklarını görmüştür. İnternet kullanma becerisi araştırmanın tüm aşamalarında ön koşul bir beceridir. Bu nedenle bu eksiklik bir sorun olarak görülmüş ve bu sorunun giderilmesine yönelik araştırmacı tarafından bazı çalışmalar gerçekleştirilmiştir. 21 ve 23 Mart 2022 tarihlerinde uygulamanın gerçekleştirileceği okulda eylem araştırması grubuna dâhil olan sekiz öğrenciyle birlikte bir ek ders çalışması gerçekleştirmiştir. Araştırmacı, yaptığı çalışmanın ardından öğrencilerin temel düzeyde internet kullanımı konusunda ilerleme kaydettiklerini gözlemlemiştir. Bu uygulamanın ardından öğrencilerin internet kullanma becerisi konusunda yaşadıkları sorun giderilmiştir.

Ailelerden kaynaklı yaşanan sorunlar ve çözümü: Araştırma süreci boyunca karşılaşılan sorunlardan bir diğeri ailelerden kaynaklı olarak yaşanan sorunlardır. Araştırmacı, bazı ailelerin imkânları olduğu halde, öğrencilerin sanal sınıf uygulamasına erişimlerini sağlayan tablet, telefon ve bilgisayar gibi cihazlar ile internete ders amaçlı erişimlerini sağlayacak ortamı oluşturamadıklarını gözlemlemiştir (Tablo 2). Buna göre araştırmanın başında sadece 2 ailenin evinde bilgisayar/tablet bilgisayar erişim imkânı bulunurken, 6 ailenin evinde internet/mobil internet erişim imkânı bulunmaktadır. Araştırmacı tarafından 6 öğrenciye dizüstü bilgisayar/tablet bilgisayar imkânı sağlanarak öğrencilerin sanal sınıf uygulamasını takip etmelerinin önündeki teknolojik imkansızlıklar giderilmiştir. Evinde internet erişimi bulunmayan 2 ailenin biri öğrencisine kısa süre içerisinde ev interneti sağlarken diğer öğrenciye ise tablette kullanabilmesi için mobil veri imkânı sağlanmıştır. Son aşamada öğrencilerden 4'ü bilgisayar, 4'ü de tablet bilgisayara sahip olmuştur. Yine 4 öğrenci internete mobil veri üzerinden erişirken, geri kalan 4 öğrenci ise ev internetini kullanmıştır. Bu süreçte internet erişim sorunu yaşanmaması adına mobil cihazlar üzerinden internete bağlanacak öğrencilerden 2'sine ailelerinin de izni dahilinde mobil veri paketleri tanımlanmıştır. Uygulamanın ilk haftasında bazı öğrenciler sanal sınıf uygulaması üzerinden kendilerine gönderilen ödev içeriğine, diğer kardeşlerinin evdeki tablet ya da bilgisayarı (kendilerine dağıtılan ya da evde zaten var olan) kullandıkları için

erişemediklerini, ailelerinin de öğrencilerin mobil cihazları üzerinden uygulamaya erişimine izin vermediklerini (bu sorun ailelere mobil veri paketi tanımlanmasıyla aşıldı) ifade etmişlerdir. Oluşan bu durum karşısında araştırmacı konuyu geçerlik komitesinin gündemine taşımıştır. Toplantıda oluşan bu durumun ailelerin tutumlarından kaynaklandığı ve bu sorunun giderilmesi için onlarla görüşülmesi gerektiği düşüncesi ağırlık kazanmıştır. Araştırmacı, toplantının ardından ailelerle görüşme kararı almıştır. Alınan karar doğrultusunda ailelerle görüşen araştırmacının gerçekleştirdiği görüşmeler sonrası günlüğüne aşağıdaki ifadeleri kaydetmiştir:

“Ailelerle yaptığım görüşmede evdeki tablet ve bilgisayarları öncelikle uygulamaya katılan öğrencilerin kullanmalarını istedim. Ayrıca internet erişimi konusunda sorun yaşayan ailelerde anne ya da babanın cep telefonuna ek internet paketi tanımlama önerisinde bulundum ancak görüşme yaptığım bütün aileler buna gerek olmadığını ve kendilerinin çocukları için internet erişimi sağlayabilecekleri ifade ettiler. Evinde kablolu internet erişimi olan 5 aile ile mobil erişime sahip 3 ailenin bu konuda gerekli özeni göstereceklerini ifade etmelerinin ardından ailelerle yaptığım görüşmeyi sonlandırdım.”

Araştırmacı, ailelerle gerçekleştirdiği görüşmenin ardından ilerleyen haftalarda öğrencilerin diğer aile bireylerinin teknolojik araç ve gereçleri kullanmalarından ya da internete erişememelerinden kaynaklı olarak sınıf dışı çalışmalarını yerine getiremediklerine yönelik bir durumla karşılaşmamıştır.

Teknolojik araç-gereç ve internet kaynaklı yaşanan sorunlar ve çözümü: Araştırmacı, eylem araştırması grubunda yer alacak öğrencileri belirledikten sonra grupta yer alan bazı öğrencilerin bilgisayar, tablet ya da cep telefonu gibi teknolojik araçlara ve internet erişimine sahip olmadıklarını, onların bir bölümünün de bu erişimi ebeveynlerinin cep telefonları üzerinden sağladıklarını belirlemiştir (Tablo 2). Araştırmacı, tablet ya da bilgisayar erişimi olmayan öğrenciler belirlendikten sonra, bu öğrencilerin teknolojik araç eksikliklerini gidermeye karar vermiştir. Öncelikle görev yaptığı üniversite üzerinden bilgisayar temini yoluna giden araştırmacı öğrencilerin eylem araştırması sürecinde kullanabilecekleri üç adet bilgisayar temin etmiştir. Araştırmacı geri kalan öğrenciler için de üç adet tablet temini gerçekleştirmiştir. Araştırmacı temin ettiği bilgisayar ve tabletleri uygulamanın başlangıcından hemen önce altı öğrenciye dağıtmıştır. Araştırmacının, sınıf dışı çalışmalarında kullanabilecekleri bilgisayar ya da tablete sahip olmayan öğrencilere temin ettiği araç-gereçleri dağıtmasının ardından teknolojik araç eksikliğinden kaynaklı oluşan sorun ortadan kaldırılmıştır.

Araştırmacı teknolojik araç-gereç eksikliğinden kaynaklanan sorunu giderdikten sonra, bu defa da internet erişimi konusunda sorun yaşayan öğrencilerin olduğunu belirlemiştir. Buna göre eylem araştırması grubunda yer alan öğrencilerden bazılarının evlerinde sabit internet erişim bulunmamaktadır. Ters yüz edilmiş öğrenme modeline dayalı olarak gerçekleştirilecek öğretim sürecinin sınıf dışı etkinlikleri sanal sınıf ortamı üzerinden yürütüleceğinden, öğrencilerin evlerinde internet erişimine sahip olmaları bir gereklilik olarak görülmektedir. Eylem araştırması grubuna dâhil olan öğrencilerin ise sadece 4'ünün evlerinde sabit internet erişimi olduğu, geri kalan öğrencilerin ise ailelerinin mobil cihazları üzerinden internete bağlanabildikleri belirlenmiştir (Tablo 1). Bu durum araştırmanın başlangıcından itibaren bir sorun olarak görülmüştür. Ancak özellikle uygulamanın ilk haftasında sanal sınıf uygulaması üzerinden gönderilen ödev içeriğine erişemeyen bazı öğrencilerin ailelerinin cep telefonu internet kotalarının bitmiş olmasını bu durumun gerekçesi olarak göstermelerinin ardından araştırmacı harekete geçmiştir. Öncelikle konuyu geçerlik komitesine taşımıştır. Toplantıda araştırmacının öğrencilerin aileleriyle görüşüp konunun önemi konusunda onları bilgilendirmesi ve çözümüne yönelik adımlar atması kararlaştırılmıştır. Ailelerle gerçekleştirilen görüşmelerde; öncelikle imkânları varsa evlerine sabit bir internet erişimi bağlamaları, bunun olmadığı durumlarda mobil hatlarının internet kotalarını eylem araştırması grubuna dâhil olan öğrencilere ayırmaları istenmiştir. Talep edilmesi halinde araştırmacının uygulama süresince çocukların kullanımına özel olmak koşuluyla ailelere internet paketi tanımlayabileceği ifade edilmiştir. Ailelerle gerçekleştirdiği görüşmelerin ardından araştırmacı günlüğüne şunları yazmıştır

Ailelerle gerçekleştirdiğim görüşmede evlerine internet bağlayıp bağlayamayacaklarını sordum. İki öğrenci velisi bu hafta içinde bağlamaya çalışacağını ifade etti. Diğer iki veli ise şimdilik bunun mümkün olmadığını dile getirdi. Ben de bu ailelerden mobil hatlarının internet kotalarını öğrencilerin kullanabilmeleri için dikkatli harcamalarını istedim. Ayrıca isterlerse öğrencilerin kullanımı için hatlarına internet paketi tanımlayabileceğimi söyledim. Aileler buna gerek olmadığını, kendilerinin çocukları için bu imkânı yaratabileceklerin ifade ettiler. Ailelerden sonraki haftalarda öğrencilerin internet kullanımından kaynaklı sorun yaşamayacaklarının sözünü alarak görüşmelerimi sonlandırdım.

Ailelerle yapılan görüşmenin ardından ilerleyen haftalarda öğrencilerin internete erişim problemi yaşadıkları durumlarının azaldığı görülmüştür. Böylece öğrencilerin sınıf dışı çalışmalarında karşılaştıkları internet erişim problemi giderilmiştir.

Sanal sınıf uygulamasından kaynaklı yaşanan sorunlar ve çözümü: Sanal sınıf uygulamasından kaynaklanan ve uygulama süreci boyunca tam olarak giderilemeyen sorun, öğrencilerin sanal sınıf ortamına yüklenen öğretim içeriğine çalışıp çalışmadıklarının kesin olarak takip edilememesidir. Her öğrenci kendisi için atanan ödev içeriğini çalışarak tamamladığını belirtmek için, uygulama üzerinde yer alan “Tamamlandı olarak işaretle” sekmesine tıklamak zorundadır. Bu sekmeyle çalışmanın tamamlanması için belirlenen tarihten sonra tıklamayan öğrenci çalışmayı “geç tamamlamış”, hiç tıklamayan öğrenci ise “çalışmayı tamamlamamış” olarak görülmektedir.

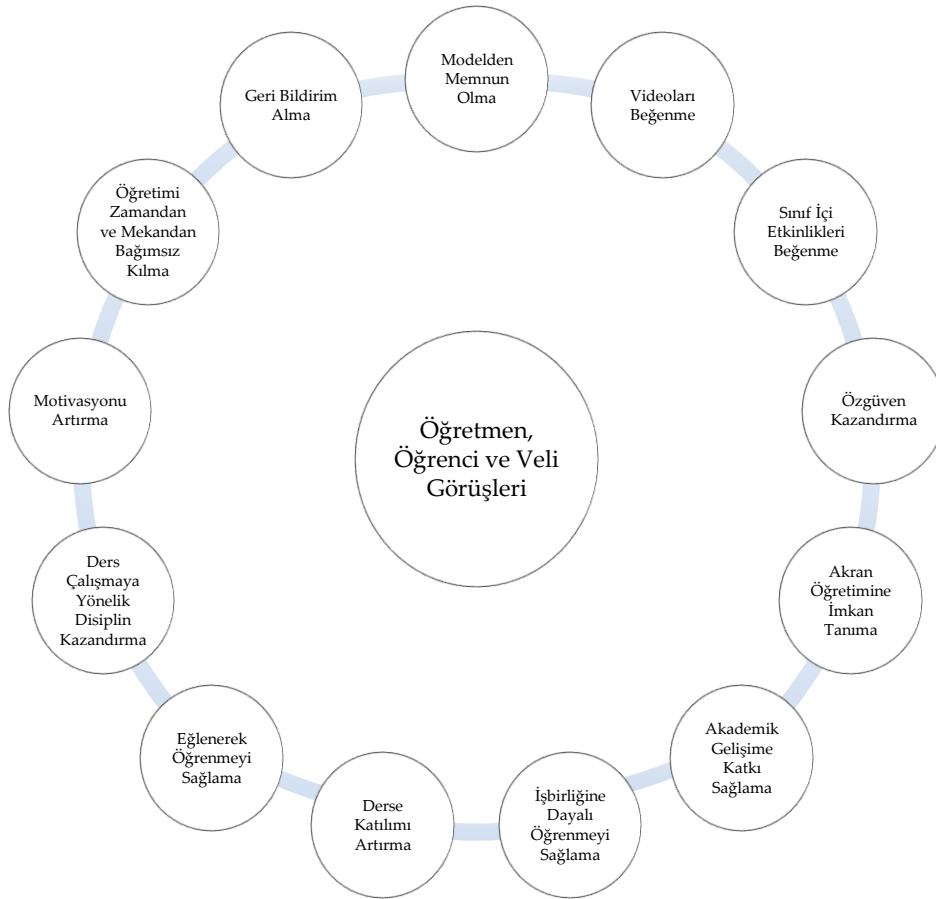
Araştırmacı, Google Classroom uygulamasının tanıtımını gerçekleştirdiği toplantıda öğrencileri bu konu hakkında bilgilendirmiş ve “Tamamladım olarak işaretle” butonunun süreç için önemine değinmiştir. Ancak araştırmacı, öğrencilerin uygulamayı kullanmaya başlamalarının ardından “Tamamladım olarak işaretle” butonuna tıklamanın sanal sınıf ortamına yüklenen ödev içeriğinin öğrenciler tarafından gerçek anlamda çalışılıp çalışılmadığını kanıtlayamayacağını düşünmeye başlamıştır. Araştırmacının bu konuyla ilgili düşüncelerini aktardığı günlük notları şöyledir:

...ayrıca öğrencilerin “tamamladım” butonuna tıklamaları sorumlu oldukları ödevi gerçek anlamda çalışıp çalışmadıklarını da göstermeyebilir. Sanal sınıf üzerinden hiç çalışma yapmayan bir öğrenci “tamamladım” butonuna tıkladıktan sonra görevini yerine getirmiş görünüyor. Öğrencilerin çalışmış olduklarına dair bir kanıt olması lazım. Not tutmalarını istemem bunun bir yolu olabilir.”

Araştırmacı, bu konuyu geçerlik komitesinde gündeme getirmiş ve görüşlerini komite üyeleri ile paylaşmıştır. Toplantıda, öğrencilerin sınıf dışında gerçekleştirdikleri çalışmalara yönelik olarak not tutmaları ve tuttukları notları sınıf ortamında gerçekleştirilen etkinliklerin başlangıcında araştırmacı ve diğer arkadaşlarıyla paylaşmaları fikri kabul görmüştür. Sonuç olarak; araştırmacı öğrencilerin sanal sınıf ortamına yüklenen ödev içeriğine çalışma durumlarını tuttukları notlar aracılığıyla kontrol etmeye çalışmış ancak sanal sınıf uygulamasının bu yöndeki eksikliğine araştırma boyunca çözüm bulunamamıştır.

Ters yüz edilmiş öğrenme modeline dayalı öğretim sürecine yönelik görüşler

Uygulamacı araştırmacı, araştırma amaçlarına uygun olarak öğrenci, öğretmen ve velilerin ters yüz edilmiş öğrenme modeli etkinliklerine ilişkin görüşlerine başvurmuştur. Bu kapsamda eylem araştırması grubuna dahil olan sekiz öğrenci ile her bir öğrenciyi temsilen birer veli ve sınıf öğretmeninden oluşan toplam 17 kişi ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerin yanında öğrenci ve araştırmacı günlükleri de analiz edilmiştir. Yapılan görüşmelere dayalı olarak bir tema ve 13 alt temaya ulaşılmıştır. Söz konusu görüşlere yönelik ortaya çıkan tema ve alt temalar Şekil 5’te gösterilmiştir.



Şekil 5. Ters yüz edilmiş öğrenme modeline yönelik öğrenci, öğretmen ve veli görüşleri

Modelden memnun olma: Araştırmacı gerek sınıf içi gözlemlerinde gerekse öğrencilerle gerçekleştirdiği yüz yüze görüşmelerde öğrencilerin ters yüz edilmiş öğrenme modelinden memnun olduklarını belirlemiştir. Öğrenciler memnuniyetlerine ilişkin görüşlerini dersin eğlenceli geçmesine, sıkılmadan ders işlemelerine ve sürecin bu şekilde gerçekleşmesinden memnun olmalarına bağlamaktadırlar. Mehmet kod isimli öğrenci ise modele ilişkin memnuniyetlerini dile getirirken, diğer derslerde alışlagelmiş ders işleme metotlarından farklı bir durumla karşı karşıya geldiklerini ve bu yeni durumun kendileri için memnuniyet verici olduğunu dile getirmişlerdir. Mehmet'in bu konudaki görüşlerini dile getirdiği diyalogdan bir bölüm şöyledir:

...

Araştırmacı: Mehmet, derste uyguladığımız bir model vardı. Evde ders çalışıp okulda etkinlik yapmak gibi bir model. Bu modelle ilgili genel görüşünü merak ediyorum. Sen nasıl buldun bu modeli?

Mehmet: Ters yüz öğrenme modeli mi?

Araştırmacı: Peki o zaman madem ismini biliyorsun. Ters yüz edilmiş öğrenme modeli ile ilgili neler düşünüyorsun?

Mehmet: Ben sevdim öğretmenim. Yani iyi bir model.

Araştırmacı: Nesini sevdin.

Mehmet: Değişik oluşunu sevdim öğretmenim. Mesela biz bunu daha önce yapmamıştık. Öğretmenle ders yaparken o yazdırıyordu bize. Evde mesela video vermiyordu. İşte testler çözüyorduk ama kitaptan çözüyorduk.

...

Videoları beğenme: Öğrencilerin sınıf dışı öğretim etkinlikleri için hazırlanan konu anlatım videolarını beğendikleri belirlenmiştir. Öğrenciler bu yöndeki görüşlerini video içeriğinin eğlenceli olmasına, sıkılmadan tekrar tekrar izleyebilmelerine, izlerken çizgi film izler gibi hissetmelerine dayandırmışlardır. Kadri kod isimli öğrenci ile uygulamacı araştırmacı arasında video içeriğine ilişkin geçen diyalogdan bir kesit şöyledir:

...

Araştırmacı: *Peki videolar hakkında ne düşünüyorsun? Nasıldı sence izlediğin videolar*

Kadri: *Çok güzeldi öğretmenim. Çizgi film gibiydi.*

Araştırmacı: *Nesi güzeldi sence? Neden beğendin?*

Kadri: *Eğlenceliydi öğretmenim. Farklı şeyler anlatıyordu. Bize bilgiler veriyordu.*

Araştırmacı: *Çizgi film izlemek gibiydi dedin? Neden böyle söyledin?*

Kadri: *Öğretmenim çünkü çizgi film izlerken de böyle şeyler var. İşte çocuklar var mesela. Bu videolarda öyleydi. Çok güzeldi.*

...

Sınıf içi etkinlikleri beğenme: Araştırmacının öğrencilerle gerçekleştirdiği yüz yüze görüşmelerde, öğrencilerin sınıf içinde yapılan etkinlikleri beğendiklerini ifade ettiklerini gözlemlemiştir. Sınıf içinde gerçekleştirilen etkinliklerdeki amaç, öğrencilerin sınıf dışında kendi çabalarıyla gerçekleştirdikleri çalışmaların ardından sınıf içindeki zamanın daha etkin kullanılmasını sağlayarak bireysel çalışmalarının pekişmesi ve böylelikle kalıcı öğrenmelerin sağlanmasıdır. Bu bakımdan öğrenciler, sınıf içinde gerçekleştirdikleri etkinlikleri beğendiklerini ve bu etkinliklerin öğrenmelerini kalıcı kılarak akademik başarılarının gelişimine katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Bu konuda olumlu görüş bildiren öğrencilerden biri olan Ayşe kod isimli öğrenci bu konudaki olumlu görüşlerini “*Mesela bilgim arttı, eğlendim. Arkadaşlarımla yapınca daha çok eğlendim...sınıfta yapınca daha fazla öğrendim. Evde çalıştım mesela burada da çalıştım. Daha fazla çalışmış oldum mesela.*” şeklinde dile getirerek sınıf içinde gerçekleştirilen etkinliklerin kendisinin evde çalıştığı konuları pekiştirebilmesi açısından önemli olduğunu söylemiştir.

Öğrenciler ile gerçekleştirilen yüz yüze görüşmeler esnasında ifade ettikleri görüşlerinden hareketle, ters yüz edilmiş öğrenme modeline dayalı olarak gerçekleştirilen öğretim uygulamasının sınıf içinde gerçekleştirilen etkinliklerinin öğrenciler tarafından beğenildiği söylenebilir.

Özgüven kazandırma: Araştırmacı, araştırma süreci boyunca yaptığı sınıf içi gözlemlerinde öğrencilerin özgüvenlerinin arttığını belirlemiştir. Bu özgüven artışının ters yüz edilmiş öğrenme modeliyle ilişkili olduğu görülmüştür. Öğrencilerin uygulama süreci boyunca sanal sınıf ortamı üzerinden kendilerine aktarılan öğretim içeriğine çalışarak sınıfa gelmeleri özgüven kazanmalarını sağlamıştır. Özgüven kazanma ile derse hazırlıklı gelme arasında ilişki olduğuna yönelik görüş bildiren Fatma'nın günlüğüne yazdıkları şöyledir:

Videoları izlemek çok güzel oluyor. Derse gelirken korkmuyorum. Çünkü önceden ne işleyeceğimizi biliyorum.

Sınıf öğretmeni kendisiyle gerçekleştirilen görüşmede de eylem araştırması grubuna katılan öğrencilerin özgüvenlerinin arttığı dile getirmiştir. Sınıf öğretmeninin bu konudaki görüşleri şöyledir:

Dediğim gibi, çok fazla katılım gösteren öğrenciler değillerdi. Mesela Mehmet çok konuşmazdı. Aslında akıllı bir öğrenci. Ama çekingendi. Şimdi derse katılıyor. Diğerleri de öyle.

Gerek sınıf öğretmeni ve öğrencilerin görüşleri gerekse araştırmacının gözlem notlarından elde edilen verilerden yola çıkarak, ters yüz edilmiş öğrenme modelinin öğrencilerin özgüvenlerini artırdığı söylenebilir.

Akran öğretimine İmkân Tanıma: Uygulama sürecinin farklı aşamalarında akran öğretiminin gerçekleştiği durumlar ortaya çıkmıştır. Bu aşamalardan biri Google Classroom uygulamasının öğretiminin gerçekleştirildiği uygulama sürecidir. Araştırmacı bu sürece ilişkin gözlemlerini günlüğüne şöyle aktarmıştır:

Toplantının sonlarında tablet kullanan öğrenciler uygulamanın web sitesine girmek yerine android uygulamasını indirmeye başlamışlardı. Bu aşamada öğrencilerin birbirlerine yardımcı olduklarını gözlemledim. Kullanıcı adı ve şifreleri ile uygulamaya nasıl gireceklerini, uygulamayı nasıl kullanacaklarını birbirlerine göstermeye başlamışlardı. Bir nevi akran öğretimi ortamı oluştu diyebilirim.

Akran öğretimine ilişkin bir diğer örnek durum, Google Classroom uygulamasının sohbet akış ekranı üzerinden öğrencilerin birbirlerine sordukları sorular ve bu sorulara verdikleri yanıtlarla ortaya çıkmıştır. Öğrenciler sanal sınıf ortamı üzerinden sohbet akış ekranını kullanarak yaptıkları çalışmalara yönelik sorular sormuşlardır. Araştırmacı öğrencilerin arkadaşlarının sordukları sorulara yanıt verdiklerini gözlemlemiştir. Bunların yanı sıra sınıf içinde gerçekleştirilen öğretim uygulamaları esnasında da sıklıkla akran öğretiminin gerçekleştiği gözlemlenmiştir. Yapılan görüşmeler, araştırmacının gözlemleri ve günlük notlarından hareketle ters yüz edilmiş öğrenme modeline dayalı öğretim uygulamalarının akran öğrenimine imkân tanıdığı ifade edilebilir.

Akademik gelişime katkı sağlama: Ters yüz edilmiş öğrenme modeline dayalı olarak yürütülen öğretim etkinlikleri boyunca öğrencilerin akademik gelişimlerini destekleyici etkinlikler yapılmıştır. Öğrencilere uygulanan başarı testleri ile konu testlerinin sonuçları, öğrencilerin akademik başarılarının gelişim gösterdiğine ilişkin verileri ortaya koymuştur. Bu verilerin yanında araştırmacının sınıf öğretmeniyle ve öğrencilerle gerçekleştirdiği görüşmelerde de öğrencilerin akademik başarılarının gelişim gösterdiğini ilişkin bulgular elde edilmiştir. Araştırmacının sınıf öğretmeniyle gerçekleştirdiği görüşmede, eylem araştırması grubuna dâhil olan öğrencilerin akademik başarılarının belirgin bir şekilde artış gösterdiği ifade edilmiştir. Öğretmen bu yöndeki görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

Şu anda daha iyi olduklarını söyleyebilirim. Sizinle çalışan öğrencilerin ders notları daha iyi. Hem gözlemlerimi hem de verileri aktarıyorum aslında. Mesela son yazılılarda sizinle çalışan öğrenciler daha iyi notlar aldılar.

Sınıf öğretmeni, kendi yaptığı dönem sonu sınav sonuçlarına göre eylem araştırması grubunda yer alan sekiz öğrenci ile sınıfın geri kalanı arasında bir karşılaştırma yaptığında, ters yüz edilmiş öğrenme modelinin öğrencilerin akademik başarılarının gelişimine katkı sağladığını gözlemlediğini vurgulamıştır.

İşbirliğine dayalı öğrenmeyi sağlama: Araştırmacı, kendi sınıf içi gözlemlerinde ters yüz edilmiş öğrenme modeline dayalı olarak gerçekleştirilen öğretim uygulamaları süresince öğrenciler arasında işbirlikli öğrenmenin gerçekleştiğini gözlemlemiştir. Bu gözlemine dayalı olarak yaptığı görüşmelerde de kendisinin bu yöndeki gözlemlerini destekleyici öğrenci görüşlerine ulaşmıştır. Özellikle her hafta sınıf içinde gerçekleştirilen öğretim etkinliklerinin en az bir tanesi öğrencilerin iki ya da daha fazla kişiyle bir araya gelerek gerçekleştirmeleri gereken grup etkinliklerinden oluşmuştur. Bu sayede öğrenciler arasında yoğun bir işbirliğine dayalı öğrenme ortaya çıkmıştır. Araştırmacı bu durumu günlüğüne şöyle aktarmıştır:

Sınıf için tasarladığım etkinliklerin büyük bir çoğunluğu öğrencilerin gruplar halinde çalışarak gerçekleştirecekleri etkinliklerden oluşuyordu. Bu durum aynı zamanda öğrenciler için işbirliğine dayalı bir öğrenme ortamı oluşturmuş oldu. Dünya ve Türkiye haritasını oluşturdukları yap-boz etkinliği, çocuk haklarını tanıttıkları afiş etkinliği, yasama, yürütme ve yargı organlarını temsil ederek yasa çıkardıkları örnek olay etkinliği ilk aklıma gelenler. Bu bakımdan değerlendirdiğimde ters yüz edilmiş öğrenme modeline dayalı olarak gerçekleştirilen öğretim uygulamalarının öğrenciler için işbirliğine dayalı öğrenme ortamı oluşturduğunu söyleyebilirim.

Derse katılımı artırma: Araştırmacı uygulama süreci boyunca öğrencilerin yapılan etkinliklere katılımlarının zamanla arttığını gözlemlemiştir. Öğrencilerin haftalar ilerledikçe ödev teslimini zamanında yaptıkları, sanal sınıf ortamına yüklenen içeriğe ilişkin tekrar sayılarının ve buna bağlı olarak da ders katılımlarının arttığı gözlemlenmiştir. Araştırmacının bu yöndeki gözlemleriyle ilgili olarak günlüğü yazdığı notlar şöyledir:

Öğrenciler sadece tek bir etkinliğe değil bütün etkinliklere katılmak istiyorlar. Derse katılım istekleri çok üst düzeyde. Bunun evde çalışarak gelmelerinin verdiği bir istek olduğunu düşünüyorum.

Sınıf öğretmeni kendisiyle gerçekleştirilen görüşmede sosyal bilgiler dersi kapsamında ters yüz edilmiş öğrenme modeline dayalı öğretim yaklaşımının uygulandığı eylem araştırması grubunda yer alan öğrencilerin diğer derslerdeki ders katılımlarının da arttığını ifade etmiştir. Araştırmacı ve sınıf öğretmeni arasında bu konuyla ilgili gerçekleşen konuşma şöyledir:

...

Araştırmacı: *Eylem araştırması grubunda yer alan öğrencilerin sizinle geçirdikleri derslere olan katılımları bir değişikliğe uğradı mı?*

Sınıf Öğretmeni: *Evet aslında şimdi daha istekliler.*

Araştırmacı: *İsimler üzerinden örnek verebilir misiniz hocam?*

Sınıf Öğretmeni: *Nasıl desem? Zafer mesela o bile daha istekli. Derslere katılmak istiyor artık. Sonra Mehmet mesela çok etkin. Kalkıyor, konuşuyor. Yani tek tek şu demek yerine hepsi için söyleyebilirim.*

Araştırmacı: *Bunun nedeni ne olabilir hocam?*

Sınıf Öğretmeni: *Tabi sizinle yaptıkları etkinlikler büyük ihtimalle. İşte teknolojiyle çalışmaları, farklı bir sürece katılmaları. Bunlar onlar için iyi oldu. Öz güvenleri de arttı. Öz güvenleri artınca derse de katılmaya başladılar.*

...

Araştırmacının elde ettiği veriler, eylem araştırması grubuna dâhil olan bütün öğrencilerin derse katılım isteklerinde gelişim olduğuna yönelik görüşlerini destekler niteliktedir.

Eğlenerek öğrenmeyi sağlama: Araştırmacı, ters yüz edilmiş öğrenme modeline dayalı olarak gerçekleştirilen uygulama süreci boyunca öğrencilerin yapılan etkinliklerden keyif aldıklarını gözlemlemiştir. Araştırmacı özellikle sınıf içinde gerçekleştirilmek üzere tasarladığı etkinlikler sırasında yaptığı gözlemlerde, öğrencilerin etkinliklerin uygulanması esnasında oldukça eğlenceli vakit geçirdiklerini belirlemiştir. Bu konudaki öğrenci görüşleri incelendiğinde, araştırmacının ters yüz edilmiş öğrenme modeline dayalı öğretim uygulamalarının öğrenciler için eğlenerek öğrenme ortamı sağladığına yönelik görüşlerini destekleyen bulgulara ulaşılmıştır. Buna göre öğrencilerin sınıf ortamında gerçekleştirilen etkinliklerden keyif aldıklarını ifade etmişlerdir. Araştırmacı ve öğrenciler arasında kulüp bulmaca etkinliği esnasında geçen konuşma şöyledir:

...

Araştırmacı: *Etkinliği nasıl buldunuz arkadaşlar?*

Merve: *Çok güzeldi öğretmenim. Bir daha yapalım.*

Rabia: *Evet öğretmenim çok güzeldi. Tekrar oynayalım.*

Kadri: *Öğretmenim çok eğlenceliydi.*

...

Öğrencilerin sadece sınıf içi uygulama süreçlerinden değil sınıf dışı uygulama süreçlerinden de keyif aldıklarını ifade ettikleri belirlenmiştir. Merve bu konudaki fikirlerini *“Ben video izlerken çok eğleniyorum. Bu yüzden ne kadar izlesem bile sıkılmıyorum.”* şeklinde ifade ederken, Mehmet’te sanal sınıf uygulaması üzerinden izlediği videoların animasyonlu ve sesli olmasının sınıf dışında gerçekleştirdikleri etkinlikleri eğlenceli hale getirdiğini *“Videolar çok keyifli öğretmenim. Çizgi film gibi. Hem hareketli hem de sesli. Ben izlerken çok eğleniyorum.”* biçiminde vurgulamıştır.

Ders çalışmaya yönelik disiplin kazandırma: Araştırmacı yaptığı gözlemlerde ters yüz edilmiş öğrenme modeline dayalı olarak gerçekleştirilen sınıf dışı etkinliklerin öğrencilere ders çalışmaya yönelik disiplin kazandırdığını belirlemiştir. Araştırmacı, öğrencilerin sanal sınıf ortamına yüklenen ödev içeriğini, sadece ilk uygulama haftasında teslim etmeme ya da geç teslim etme davranışı sergilediklerini, geri kalan altı haftanın tamamında ise ödevlerini zamanında teslim ettiklerini gözlemlemiştir. Bu veriden hareketle araştırmacı ters yüz edilmiş öğrenme modeline dayalı sınıf dışı öğretim etkinliklerinin öğrencilerin ders çalışmaya yönelik disiplin kazanmalarını sağladığına yönelik bir görüş geliştirmiştir. Araştırmacının öğrenci ve velilerle gerçekleştirdiği görüşmelerden elde ettiği bulgular, araştırmacının bu yöndeki görüşlerini desteklemiştir. Mehmet’in velisiyle gerçekleştirilen görüşmede, veli, Mehmet’in sınıf dışında ders çalışma davranışına ilişkin ters yüz edilmiş öğrenme modeline dayalı olarak ne gibi bir değişim yaşandığını şöyle ifade etmiştir:

...

Araştırmacı: *Bu süreçte Mehmet’in ders çalışmayla ilgili en çok dikkatinizi çeken şey ne oldu. Daha önce yapmadığı ama bu uygulamadan sonra yapmaya başladığı bir oldu mu mesela?*

Veli: *Mehmet eve gelir gelmez bilgisayarı açıyordu. Ben oyun oynuyor zannettim ama o videoları izliyordu. Hemen her gün video izliyordu.*

Araştırmacı: *Siz çalışmasını söylüyor muydunuz yoksa kendisi mi oturuyor ödevlerinin başına?*

Veli: *Önceden söylüyordum. Mesela Matematik dersinde halen söylüyorum. Ama sosyal bilgiler dersinde ben söylemeden yapıyor. Kendisi eve geliyor hemen videoları izliyor.*

Araştırmacı: *Mehmet’i ödevlerini yapması için uyardığınız oluyor muydu?*

Veli: *Bilgisayarda ödev yapınca biz söylemeden yapıyordu. İsteyerek yapıyordu. Ama sadece videoları izliyordu. Sizin verdiğiniz ödevi yani. Ama diğer dersleri bazen yapmadığı oluyordu. O derslere de bak diyordum ben.*

Araştırmacı: *Diğer derslere bak dediğinizde size ne diyordu?*

Veli: *Onlarda video olsa hemen yapardım diyordu. Yani videoları çok seviyordu. Her gün izliyordu. Bazen benim telefonumdan giriyordu. Oradan izliyordu. Seviyordu yani.*

...

Araştırmacının gözlemleri, öğrenci ve veli görüşlerine dayalı olarak ters yüz edilmiş öğrenme modelinin sınıf dışında gerçekleştirilen etkinliklerinin öğrencilerin ders çalışmaya yönelik disiplin kazanmalarına imkân tanıdığı belirlenmiştir.

Motivasyonu artırma: Araştırmacı, öğrencilerin ters yüz edilmiş öğrenme modeline dayalı olarak gerçekleştirilen uygulama süreci boyunca sosyal bilgiler dersine yönelik motivasyonlarının yüksek olduğunu belirlemiştir. Öğrencilerin uygulamanın gerçekleştirileceği sınıfa giriş anından itibaren derse yönelik motivasyonlarının yüksek olduğunu gözlemleyen araştırmacı, bu konudaki gözlemlerini günlüğüne şöyle aktarmıştır:

Öğrenciler sosyal bilgiler dersi kendi sınıflarından ayrılıp başka bir dersliğe geçiş yapıyorlar. Öğrencilerin ikinci ders zili çaldıktan sonra benim bulunduğum sınıfa gelişlerini gözlemlediğimde oldukça istekli olduklarını görüyorum. Bazen sınıfa ilk girebilmek için birbirleriyle yarıştıkları dahi oluyor. İlk haftadan itibaren derse yüksek bir motivasyonla katıldıklarını gözlemleyebiliyorum.

Modelin öğrenci motivasyonunun artırdığı öğrenci görüşlerine de yansımıştır. Ayşe ile gerçekleştirilen yüz yüze görüşmede derse karşı motivasyon düzeyinin yüksek olduğunu ifade ettiği görüşleri şöyledir:

...

Araştırmacı: *Sosyal bilgiler dersi olduğu günlerde nasıl hissediyordun?*

Ayşe: *Öğretmenim çok mutlu hissediyordum. Hep sizinle ders yapalım istiyordum.*

Araştırmacı: *Neden peki?*

Ayşe: *Öğretmenim çünkü çok güzel şeyler yapıyorduk. Mesela yap-boz yaptık. Bir keresinde meclis olmuştuk. O Yüzden hep sizin dersiniz olsun istiyordum.*

...

Araştırmacının yapmış olduğu gözlemler ile öğrenci görüşlerinden hareketle, ters yüz edilmiş öğrenme modeline dayalı öğretim uygulamalarının öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik motivasyon durumlarını artırdığı görülmektedir.

Öğretimi zamandan ve mekândan bağımsız kılma: Araştırmacı, yarı yapılandırılmış görüşmeler sırasında öğrencilerin bu konudaki düşüncelerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Öğrencilerden Ayşe bu konudaki görüşlerini “*Mesela istediğim zaman izleyebiliyordum videoları*” şeklinde dile getirirken Mehmet ise “*Bazen bilgisayardan, bazen annemin telefonundan. Mesela öğretmenim bir keresinde evde internet yoktu teyzeme gitmişim. Oradan şifremi yazdım girdim*” biçiminde dile getirmiştir. Her iki öğrenci görüşü de ters yüz edilmiş öğrenme modeli uygulamasının öğrencilerin öğretim içeriğine istedikleri zaman ulaşabilmelerine imkân tanıdığını destekler niteliktedir.

Geri bildirim alma: Ters yüz edilmiş öğrenme modelinin öğrenciler için bir geri bildirim alma fırsatı sağladığı belirlenmiştir. Araştırmacı bu konuyla ilgili olarak günlüğüne şunları kaydetmiştir:

“Dersin girişinde öğrencilerin aldıkları notları aktarmalarını istedim. Aralarından bazıları konuyla ilgili alınmış notlardı. Bazı öğrenciler ise akıllarına takılan konularla ilgili sorular hazırlamışlardı. Öğrencilerin sorularını yanıtladım.”

Araştırmacı, ters yüz edilmiş öğrenme modelinin sağlamış olduğu geri bildirim imkânına yönelik öğrenci görüşlerini de almak istemiştir. Öğrenciler kendileriyle gerçekleştirilen görüşmelerde konu testlerine yönelik olarak sınıfta gerçekleştirilen uygulamaların onların yapmış oldukları hataları görebilmelerine ve gidermelerine imkân verdiğini söylemişlerdir. Araştırmacı ve Merve arasında gerçekleştirilen görüşmede bu konuyla ilgili olarak şöyle bir diyalog gerçekleşmiştir:

...

Araştırmacı: *Konu testlerini sınıfta gözden geçirmemizle ilgili neler düşünüyorsun?*

Merve: *Öğretmenim çok güzeldi.*

Araştırmacı: *Hangi anlamda güzeldi?*

Merve: *Öğretmenim mesela yeniden gözden geçiriyorduk. Yanlışlarımızı siz bize söylüyordunuz. Öğrenmiş oluyorduk.*

...

Gerek araştırmacının görüşleri gerekse öğrenci ifadelerinden hareketle ters yüz edilmiş öğrenme modelinin öğrenciler için yaptıkları çalışmalara yönelik geri bildirim alma imkânı sunduğu görülmektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırma, TYEÖ modeline dayalı gerçekleştirilen öğretim uygulamalarının ilkökul basamağında ve sosyal bilgiler dersi bağlamında yansımalarını ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonuçları, TYEÖ modeli uygulamasının üç aşamada gerçekleştiğini göstermektedir. Modelin, öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin gelişimi üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir. TYEÖ modelinin uygulanması sürecine ortaya çıkan sorunların öğrenciden, aileden, teknolojik araç-gereç ve internet erişiminden, sanal sınıf uygulamasından ve tasarlanan etkinliklerden kaynaklı olarak ortaya çıktığı belirlenmiş, araştırma kapsamında yürütülen eylem araştırmasının doğasına uygun olarak geliştirilen eylem planlarıyla ortaya çıkan sorunlar giderilmeye çalışılmıştır. Öğrenciler TYEÖ modeline dayalı öğretim uygulamasından memnun olduklarını, hazırlanan video içeriklerini ve sınıf içi öğretim etkinliklerini beğendiklerini, modelin özgüven, motivasyon ve ders katılımlarını artırdığını, akran öğretimi ve iş birlikli öğrenme süreçlerine katkı sağladığını, öğretimi zamandan ve mekândan bağımsız kıldığını ifade etmişlerdir.

Araştırmada ters yüz edilmiş öğrenme modelinin 3 aşamada gerçekleştiği belirlenmiştir. İlk aşama TYEÖ modeline dayalı sınıf dışı etkinliklerin yürütülmesi boyutunda kullanılacak sanal sınıf ortamının belirlenmesi ve öğrencilere tanıtılmasıdır. İkinci aşama sınıf dışı öğretim etkinliklerinin, üçüncü aşama ise sınıf içi öğretim etkinliklerinin yürütülmesini kapsamaktadır.

Gerçekleştirilen araştırma kapsamında TYEÖ modeline dayalı öğretim uygulamalarının öğrencilerin akademik başarı düzeylerini geliştirdiği belirlenmiştir. Buna göre, öğrencilerin TYEÖ modeline dayalı öğretim uygulamalarının gerçekleştirildiği sosyal bilgiler dersine ait iki öğrenme alanına ilişkin başarı testlerinden elde ettikleri son test puanlarının, ön test puanlarına göre anlamlı düzeyde pozitif olarak farklılaştığı belirlenmiştir. Bu bulgu, alanyazında gerçekleştirilmiş çok sayıda araştırma bulgusuyla benzerlik göstermektedir (Aybirdi vd., 2023; Birgili vd., 2021; Erbil, 2019; Güven-Demir, 2018; Lee ve Wallace, 2018; Moghadam ve Razavi, 2022; Naycı, 2017; Oğuz, 2023; Tatal ve Yazar, 2021). Bununla birlikte TYEÖ modeline yönelik katılımcı görüşlerinin incelendiği araştırmalarda; tekrar (Bursa, 2019; Evrensel, 2021), bireysel hız (Akgün, 2015; İnce, 2022; Yang, 2017), zamandan ve mekândan bağımsız öğretim (Oyola, 2016), içeriğin videolarla aktarımı (Söğüt, 2019), uygulama sürecinin eğlenceli bulunması (Graziano, 2017; Shillingstad, 2017), etkin katılım (Clark, 2015; Lumpkin ve Achen, 2014), geri bildirim (Choe ve Seong, 2016) ve ön hazırlık (O'Flaherty ve Phillips, 2015) gibi durumlar akademik başarının gelişimine katkı sağlayan unsurlar olarak gösterilmiştir. Mevcut araştırmadan elde edilen sonuçlar da benzer bir nedensellik içinde yorumlanmıştır. Buna göre TYEÖ modeli uygulamasının öğretimi zamandan ve mekândan bağımsız kılması, öğrencilere kendi bireysel hızlarında ve çok sayıda tekrar yapma imkânı sunması, eğlenceli olması, öğrenci merkezli olması, sınıfa hazırlıklı gelmeyi gerektirmesi, öğrencilere geri bildirim sağlaması, öğrenci etkinliğine dayalı olması ve öğretmenin rehber konumunda olması gibi özellikleri akademik başarı düzeyi üzerindeki olumlu etkisinin olası nedenleri olarak görülmektedir.

Öğrencilerin ödev yapmaya yönelik sorumluluklarının gelişim gösterdiğine ilişkin bulgular da alanyazındaki araştırmaların bulgularıyla örtüşmektedir (Bursa, 2019; Evseeva ve Solozhenko, 2015; Medone, 2019; Smith, 2015). Bu araştırmaların tamamında TYEÖ modelinin öğrencilerin sorumluluk bilincini yükselttiği rapor edilmiştir. Mevcut araştırmada da öğrenciler, sınıf dışı ortamda kendilerine verilen öğretim içeriğini zamanla sürecin bir parçası olarak görmeye başladıklarını, bu içeriğin klasik bir ödevlendirme anlayışının ötesine geçerek sınıf içi öğretim etkinliklerinin ayrılmaz bir parçası olarak algılandığı ifade etmişlerdir. Araştırmada veli görüşlerinin de bu durumu desteklediği belirlenmiştir. Araştırmanın kuramsal boyutunda geleneksel olarak tasarlanan öğretim uygulamalarında verilen ev ödevlerinin öğretmen, öğrenci ve veli açısından birtakım problemlere yol açtığı, TYEÖ modelinin bu problemlerin giderilmesine katkı sağlayacağını düşünüldüğü vurgulanmıştır. Elde edilen araştırma bulgularının bu görüşü destekler nitelikte olduğu görülmüştür.

Öğrenci görüşlerine dayalı olarak TYEÖ modelinin öğrencilerin derse yönelik motivasyonlarını artırdığı belirlenmiş, bu bulgunun da alanyazındaki araştırma sonuçlarıyla örtüştüğü görülmüştür (Fidan, 2023; Huang vd., 2023; İzadpanah vd., 2023; Jong, 2023; Yarım vd., 2023). Bu araştırmaların tamamında TYEÖ modeline dayalı öğretim uygulamalarının öğrenci motivasyonunu artırdığı rapor

edilmiştir. Özellikle teknoloji kullanımının bu durumun gelişimine katkı sağlayan önemli bir unsur olduğuna değinilmiştir. Mevcut çalışmada da TYEÖ modeline dayalı olarak öğrencilerin motivasyonlarının arttığına yönelik araştırma bulgusunun bu kapsamda değerlendirilebileceği düşünülmektedir.

TYEÖ modelinin uygulama süreci boyunca bazı problem durumlarıyla karşılaşmıştır. Uygulama boyunca en sık karşılaşılan problemin internet erişememe durumundan kaynaklı olduğu görülmüştür. Alanyazında pek çok araştırma bulgusu benzer bir problem durumuna işaret etmektedir (Asep vd., 2023; Baig ve Yadegaridehkori, 2023; Mardih vd., 2023; Storer, 2016). Bu araştırmalarda internet erişiminin yetersiz olduğu ya da güvenli internet erişiminin bulunmadığı durumlarda TYEÖ modelinden en verimli şekilde yararlanmanın mümkün olamayacağına değinilmiştir. Mevcut araştırmada da öğrencilerin internet erişimi kaynaklı yaşadıkları sorunlar nedeniyle TYEÖ modelinin uygulama sürecinde bazı aksaklıklar yaşanmıştır. Modelde sınıf dışı etkinliklerin yürütülmesinde internet erişimi hayati bir gereklilik oluşturmaktadır. İnternet erişiminden kaynaklı sorunlar nedeniyle sınıf dışında aktarılan içeriğe öğrencilerin erişememeleri, sınıf içinde gerçekleştirilecek uygulamaların da aksamasına yol açmaktadır. Alanyazında modele yönelik olumsuz görüşlerin yer aldığı araştırma bulgularının nedenleri arasında sıklıkla internet erişim problemlerinin dile getirildiği görülmektedir (Akdeniz, 2019; Fraga ve Harmon, 2014; Ramirez vd., 2014).

TYEÖ modelinin uygulama süreci içerisinde ortaya çıkan bir diğer problem durumu, yaşanan teknolojik yetersizlikler ve teknolojiye erişim engelleridir. Alanyazında yer alan araştırma bulguları da bu bulguyu destekler niteliktedir (Appiah, 2024; Baig ve Yadegaridehkori, 2023; Cevikbas ve Kaiser, 2023). Bu araştırmalarda öğrencilerin teknolojik araçlara erişimde yaşadıkları problemlerin TYEÖ modelinin uygulama aşamalarını sekteye uğrattığı vurgulanmıştır. Özellikle sosyoekonomik olarak daha alt düzeylerde ailelerin çocuklarının teknolojiye erişim konusunda dezavantaj yaşadıkları, belirtilmiştir. Mevcut araştırmada elde edilen bulgular benzer bir neden sonuç ilişkisi içinde yorumlanmıştır. Buna göre, araştırma düşük sosyoekonomik bir çevrede yer alan bir öğretim kurumunda gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle öğrencilerin teknolojik araçlara erişimde sorun yaşamaları bu nedene bağlanmıştır. Bununla birlikte Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) 2022 yılı verilerine göre Türkiye’de evlerde dizüstü, tablet, notebook gibi taşınabilir bilgisayar bulunma oranı %46,6 olarak belirlenmiştir (TÜİK, 2023). Bu veri ülke genelinde öğrencilerin teknolojik araçlara erişim durumunda yalanan yetersizliği gözler önüne sermektedir. TYEÖ modeli sadece sınıf ortamında değil sınıf dışı ortamda da öğrenme etkinliklerinin gerçekleştirildiği bir yapıya sahiptir. Sınıf dışı etkinliklerin yürütülmesinde internet ve teknolojik araçlar iki önemli unsur olarak görev almaktadır. Modelin bütün boyutlarıyla verimli bir şekilde yürütülmesi için gerek internete gerekse teknolojik araçlara sağlıklı bir şekilde erişim olanaklarının sağlanması gerekmektedir.

Sosyal bilgiler eğitimi bağlamında değerlendirildiğinde, ters yüz edilmiş öğrenme modeline dayalı öğretim süreçlerinin hem öğrencilerin akademik başarılarını hem de öğrenme motivasyonlarını artırdığı görülmektedir. Sosyal bilgiler, öğrencilerin birey-toplum ilişkilerini anlama, tarihsel ve coğrafi olayları yorumlama, eleştirel düşünme ve aktif vatandaşlık becerilerini geliştirme gibi temel hedeflere sahiptir. Bu doğrultuda, ters yüz edilmiş öğrenme modelinin öğrencilere bireysel öğrenme hızlarına uygun olarak bilgi edinme imkânı sağlaması, sınıf içinde ise iş birliği ve derinlemesine tartışma fırsatları sunması, sosyal bilgiler eğitiminin hedefleriyle uyumlu bir yaklaşım sergilemektedir. Öğrencilerin bu model ile sosyal bilgiler dersine yönelik motivasyonlarının artması, dersin genellikle "ezber ağırlıklı" olduğu algısını değiştirme potansiyeline sahip olduğunu göstermektedir. Ayrıca, akademik başarıdaki artış ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığı, sosyal bilgiler dersinin uzun vadeli etkileri açısından önemli bir kazanım olarak değerlendirilebilir. Bu modelin öğrencilere daha aktif bir öğrenme süreci sunduğu, soyut kavramların somut örneklerle daha etkili bir şekilde anlaşılmasını sağladığı ve öğrencilerin eleştirel düşünme ile problem çözme becerilerini desteklediği söylenebilir. Sonuç olarak, ters yüz edilmiş öğrenme modelinin sosyal bilgiler eğitimi bağlamında uygulanabilirliğinin artırılması, öğrencilerin derse olan ilgisini ve katılımını güçlendirebilir. Bu model, sosyal bilgiler eğitiminin yalnızca bilgi aktarımını değil, aynı zamanda 21. yüzyıl becerilerini kazandırmayı amaçlayan bir yaklaşım olmasına da katkı sağlayabilir.

Sosyal bilgiler dersi bağlamında TYEÖ modeline dayalı olarak yürütülen çalışmalara ait bulguların bu çalışmada ortaya çıkan bulgularla benzeştiği ya da farklılaştığı durumlar ortaya çıkmıştır. Ters yüz edilmiş öğrenme modelinin hem öğrencilerin sosyal bilgiler dersindeki akademik başarılarını artırdığı hem de öğrenme süreçlerine olan ilgilerini ve katılımlarını güçlendirdiği dikkat çekmektedir. Özellikle Gündoğan-Enderöz (2021) ve Nayci (2017) çalışmalarında, TYEÖ modelinin derse katılımı ve öğrenci başarısını artırdığını, öğrencilerin modeli eğlenceli ve faydalı bulduğunu belirtmişlerdir. Aynı şekilde TYEÖ modelinin sosyal bilgiler eğitiminin ezber ağırlıklı olduğu algısını değiştirme potansiyelinden bahsedilirken, bu modelin sınıf içi tartışma ve iş birliği fırsatlarını güçlendirdiği vurgulanmıştır (Nayci, 2017). Bununla birlikte, Şengün'ün (2021) çalışmasında oyunlaştırılmış TYEÖ modelinin motivasyon üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunmaması, diğer araştırmalardan ayrılan bir bulgudur. Ayrıca, Erbil (2019) çalışmasında modelin psikososyal değişkenler üzerindeki etkisi de incelenmiş ve modelin bireysel motivasyonu artırdığını ortaya koymuştur. Bu olgu, çalışmada ele alınmayan bir boyuttur. Son olarak, Güven-Demir (2018) çalışmasında planlama becerileri gibi çalışmada doğrudan yer almayan bir kazanıma dikkat çekilmiştir. Özetle literatürdeki çalışmalar, FL modeliyle ilgili bu araştırma kapsamında ulaşılan olumlu bulguları desteklerken, motivasyon üzerindeki farklı etkileri ve uygulama süreçlerindeki sorunlar diğer çalışmalar ile kıyaslandığında özgün farklılıklar sunmaktadır.

Bütün bu sonuçlar, ilkokul kademesinde TYEÖ modelinden yararlanılabileceği ortaya koymaktadır. Öyle ki TYEÖ modelinin sınıf dışı, sınıf içi ve değerlendirme aşamaları aracılığıyla öğretim sürecini tek boyutlu bir yapı olmaktan çıkarması, öğrencinin etkin katılımına imkân vermesi, teknolojiyi eğitim süreçlerine dahil etmesi, bireylerin ön öğrenmelerinden hareketle bilgiyi yapılandırılmalarına olanak tanınması bu modelin güçlü yanları olarak kendini göstermektedir. Bununla birlikte öğrencilerin internet ve teknolojik araç gereçlere erişim imkanları arasında farklılıklara yol açacak durumların yaşanmaması adına gerekli önlemler alınmalıdır. Özellikle sosyoekonomik durumlar ve internet erişim olanakları iyi araştırılmalıdır. Ayrıca TYEÖ modeline dayalı öğretim sürecinin iyi planlanması gerekmektedir. Bu planlama çerçevesinde kullanılacak öğretim stratejilerinin, sınıf dışı ortamlarda kullanılacak öğretim etkinliklerinin, videoların ve diğer materyallerin öğrencilerin motivasyon sürekliliklerini sağlayacak şekilde yapılandırılmalıdır. Aksi bir durumda TYEÖ modelinin amaçlanan öğrenme çıktılarına ulaşması güçleşecektir.

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak şu önerilerde bulunulabilir:

- Sosyal bilgiler dersinin ilkokul düzeyinde ters yüz edilmiş öğrenme modeline dayalı olarak yürütülmesi sağlanabilir.
- TYEÖ modelinin en etkili bir şekilde yürütülmesi için öğrencilerin internet erişimi ve bilgisayar donanımı olmazsa olmaz unsurlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bakımdan öğrencilerin bilgisayar, tablet ve internet erişimi gereksinimleri Milli Eğitim Bakanlığı tarafından karşılanabilir.
- Etkili öğrenmelerin meydana gelmesine imkân tanıyan bir öğretim modeli olması nedeniyle TYEÖ modeli hakkında sınıf öğretmenlerine yönelik üniversitelerinin öğretmenlik eğitimi veren fakültelerince hizmet için eğitim faaliyetleri düzenlenebilir.
- Bu araştırmanın kendi bağlamı içerisinde küçük bir katılımcı grubuyla gerçekleştirildiği ve elde edilen verilerin bu bağlamla ve kullanılan eylem araştırması modelinin veri toplama yöntemleriyle sınırlı olduğu düşünüldüğünde, TYEÖ modeline yönelik farklı sosyoekonomik bir bağlamdan öğrencilerin katılımlarıyla ve farklı araştırma modelleriyle tasarlanmış araştırmalar gerçekleştirilebilir. Modele ilişkin sonuçların genellenebilmesi adına daha büyük örneklemelerle çalışılabilir.

Kaynakça

- Acar, M., & Acar, H. (2023). Türkiye’de sosyal bilgiler eğitiminde otantik öğrenme yaklaşımının kullanımına ilişkin yapılmış lisansüstü tezlerin incelenmesi. *International Journal of Progressive Studies in Education*, 1(2), 1-16.
- Açıkgöz, K. (2002). *Aktif öğrenme*. Eğitim Dünyası Yayınları.
- Adıgüzel, O. C. (2019). *Eğitim programlarının geliştirilmesinde ihtiyaç analizi el kitabı*. Anı Yayıncılık.
- Ağırman, N. (2023). *Ters yüz sınıf modelinin ilkokullarda uygulanabilirliğinin incelenmesi: Üçüncü sınıf matematik dersi örneği* (Thesis No. 785210) [Doctoral dissertation, Atatürk University]. Council of Higher Education National Thesis Center.
- Akdeniz, E. (2019). *Ters yüz sınıf modelinin akademik başarı, tutum ve kalıcılık üzerine etkisi* (Thesis No. 550404) [Master’s thesis, Necmettin Erbakan University]. Council of Higher Education National Thesis Center.
- Akgün, M. (2015). *Ters - düz sınıfların öğrencilerin akademik başarılarına ve görüşlerine etkisi* (Thesis No. 423423) [Master’s thesis, Fırat University] Council of Higher Education National Thesis Center.
- Akpınar, B., & Gezer, B. (2010). Öğrenen merkezli yeni eğitim yaklaşımlarının öğrenme-öğretme sürecine yansımaları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (14), 1-12.
- Alataş, F. (2008). *İlköğretim programında 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretiminde karşılaşılan sorunlar* (Thesis No. 220347) [Master’s thesis, Dokuz Eylül University]. Council of Higher Education National Thesis Center.
- Appiah, S. (2024). Challenges learners face in using the flipped classroom model in the teaching and learning of religious and moral education in the Nzema East Municipality of the Western Region of Ghana. *Universal Journal of Social Sciences and Humanities*, 4(1), 12-19.
- Aras, Y. K. (2021). *Ters yüz sınıf modelinin sağlık eğitiminde kullanımına yönelik öğrenci görüşlerinin incelenmesi* (Thesis No. 674556) [Master’s thesis, Atatürk University]. Council of Higher Education National Thesis Center.
- Arshad, K., & Imran, M. A. (2013). Increasing the interaction time in a lecture by integrating flipped classroom and just-in-time teaching concepts. *Journal of Learning and Teaching*, 4(7), 1-13. <https://doi.org/10.21100/compass.v4i7.84>
- Asep, S., Sarah, K., & Rajji, A. (2023). The flipped classroom: A story from an efl classroom in Indonesia. *Mextesol Journal*, 47(2), 1-11.
- Aybirdi, N., Efe, H., & Atasoy-Sal, Ç. (2023). The impact of flipped learning on l2 learners' achievements: A meta-analysis. *Shanlax International Journal of Education*, 11, 41-60. <https://doi.org/10.34293/education.v11i51-Jan.5891>
- Baepler, P., Walker, J. D., & Driessen, M. (2014). It's not about seat time: Blending, flipping, and efficiency in active learning classrooms. *Computers and Education*, 78, 227-236. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.06.006>
- Baig, M. I., & Yadegaridehkori, E. (2023). Flipped classroom in higher education: A systematic literature review and research challenges. *International Journal of Education Technology in Higher Education*, 20(61), 1-26. <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00430-5>
- Baker, J. W. (2000). The classroom flip: Using web course management tools to become the guide by the side. In J. A. Chambers (Ed.), *Selected papers from the 11th International Conference on College Teaching and Learning* (pp. 9-17). Florida Community College at Jacksonville.
- Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip your classroom: Reach every student in every class every day*. International Society for Technology in Education.
- Bergmann, J., & Sams, A. (2014). *Flipped learning: Gateway to student engagement*. International Society for Technology in Education.

- Bergmann, J., & Sams, A. (2016). *Flipped learning for elementary instruction*. International Society for Technology in Education.
- Bhagat, K. K., Chang, C. N., & Chang, C. Y. (2016). The impact of the flipped classroom on mathematics concept learning in high school. *Educational Technology & Society*, 19(3), 134-142.
- Birgili, B., Seggie, F. N., & Oğuz, E. (2021). The trends and outcomes of flipped learning research between 2012 and 2018: A descriptive content analysis. *Journal of Computers in Education*, 8(3), 365-394. <https://doi.org/10.1007/s40692-021-00183-y>
- Bishop, J. L., & Verleger, M. A. (2013). *The flipped classroom: A survey of the research*. Paper presented at 120th American Society for Engineering Education Annual Conference and Exposition, Atlanta, GA. <https://doi.org/10.18260/1-2--22585>
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (2007). *Qualitative research for education: An introduction to theories and methods*. Pearson.
- Boyraz, S. (2014). *İngilizce öğretiminde tersine eğitim uygulamasının değerlendirilmesi* (Thesis No. 372445) [Master's thesis, Afyon Kocatepe University]. Council of Higher Education National Thesis Center.
- Bursa, S. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde ters yüz sınıf uygulamalarının öğrencilerin akademik başarı ve sorumluluk düzeylerine etkisi* (Thesis No. 603631) [Doctoral dissertation, Anadolu University]. Council of Higher Education National Thesis Center.
- Büyüköztürk, Ş. (2013). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Akademi Yayınları.
- Cevikbas, M., & Kaiser, G. (2023). Can flipped classroom pedagogy offer promising perspectives for mathematics education on pandemic-related issues? A systematic literature review. *ZDM-Mathematics Education*, 55(1), 177-191. <https://doi.org/10.1007/s11858-022-01388-w>
- Chao, C. Y., Chen, Y. T., & Chuang, K. Y. (2015). Exploring students' learning attitude and achievement in flipped learning supported computer aided design curriculum: A study in high school engineering education. *Computer Applications in Engineering Education*, 23(4), 514-526. <https://doi.org/10.1002/cae.21622>
- Choe, E., & Seong, M. H. (2016). A case study of the Flipped Classroom in a Korean university general English course. *Journal of Pan-Pacific Association of Applied Linguistics*, 20(2), 71-93.
- Clark, K. R. (2015). Examining the effects of the flipped model of instruction on student engagement and performance in the secondary mathematics classroom: An action research study. *Journal of Education Online*, 12(1), 91-115. <https://doi.org/10.9743/JEO.2015.1.5>
- Correa, M. (2015). Flipping the foreign language classroom and critical pedagogies a (new) old trend. *Higher Education for the Future*, 2(2), 114-125. <https://doi.org/10.1177/2347631115584122>
- Çevikbaş, M. (2018). *Ters yüz sınıf modeli uygulamalarına dayalı bir matematik sınıfındaki öğrenci katılım sürecinin incelenmesi* (Thesis No. 524468) [Doctoral dissertation, Gazi University]. Council of Higher Education National Thesis Center.
- Çınar, M. (2023). *İlkokul 4. sınıf matematik dersinde ters yüz sınıf modelinin öğrencilerin akademik başarı ve motivasyonuna etkisinin incelenmesi* (Thesis No. 797402) [Doctoral dissertation, Fırat University]. Council of Higher Education National Thesis Center.
- Çimen, Y. (2022). *Öğrencilerin sosyal bilgiler öğrenme nedenleri, süreçte karşılaştıkları sorunlar, beklentileri ve sosyal bilgiler öğrenmelerinin yaşamlarına yansımaları* (Thesis No. 714730) [Master's thesis, Kahramanmaraş Sütçü İmam University]. Council of Higher Education National Thesis Center.
- Demetry, C. (2010). *Work in progress: An innovation merging "classroom flip" and team-based learning*. Paper presented at 40th ASEE/IEEE Frontiers in Education Conference, Arlington-Virginia. <https://doi.org/10.1109/FIE.2010.5673617>
- Deveci, H., & Bayram, H. (2022). Sosyal bilgilerin tanımı, kapsamı ve önemi. In Ö. Gürdoğan Bayır & T. Selanik Ay (Eds.), *İlk ve ortaokulda uygulama örnekleriyle sosyal bilgiler öğretimi* (pp. 11-34). Vizetek Yayıncılık.

- Duru, S., & Çoğmen, S. (2017). İlkokul ve ortaokul öğrencileri ile velilerin ev ödevlerine yönelik görüşleri. *İlköğretim Online*, 16(1), 354-365. <https://doi.org/10.17051/io.2017.76577>
- Elvan, D., & Mutlubas, H. (2020). Eğitim-öğretim faaliyetlerinde teknolojinin kullanımı ve teknolojinin sağladığı yararlar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(6), 100-109.
- Erbil, D. G. (2019). *Tersine çevrilmiş sınıf ortamında işbirlikli öğrenme yönteminin akademik başarı ve psikososyal değişkenler üzerindeki etkisi* (Thesis No. 565870) [Doctoral dissertation, Dokuz Eylül University]. Council of Higher Education National Thesis Center.
- Erdil, Z. (2010). Sosyoekonomik olarak risk altında bulunan çocuklara yönelik erken müdahale programları ve akademik başarı ilişkisi. *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 17(1), 72-78.
- Erkan, H. (2023). *Ters yüz öğrenme modeli ile yürütülen STEM etkinliklerinin ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin bilimsel yaratıcılık, STEM tutum ve STEM algıları üzerine etkisi* (Thesis No. 793655) [Master's thesis, Giresun University]. Council of Higher Education National Thesis Center.
- Ertmer, P. A., & Ottenbreit-Leftwich, A. T. (2010). Teacher technology chance: How knowledge confidence, beliefs and culture intersect. *Journal of Research on Technology in Education*, 42(3), 255-284. <https://doi.org/10.1080/15391523.2010.10782551>
- Evrensel, B. (2021). *Sosyal bilgiler dersinde tersyüz öğrenme modelinin eğitim bilişim ağı destekli kullanımının değerlendirilmesi* (Thesis No. 673083) [Master's thesis, İstanbul University]. Council of Higher Education National Thesis Center.
- Evseeva, A., & Solozhenko, A. (2015). Use of flipped classroom technology in language learning. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 206, 205-209. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.10.006>
- Fidan, M. (2023). The effects of microlearning-supported flipped classroom on pre-service teachers' learning performance, motivation and engagement. *Education and Information Technologies*, 28, 12687-12714. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-11639-2>
- Filiz, O., & Kurt, A. A. (2015). Flipped learning: Misunderstandings and the truth. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 215-229.
- Fraga, L. M., & Harmon, J. (2014). The flipped classroom model of learning in higher education: An investigation of preservice teachers' perspectives and achievement. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 31(1), 18-27. <https://doi.org/10.1080/21532974.2014.967420>
- Garrison, D. R., & Kanuka, H. (2004). Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *The Internet and Higher Education*, 7(2), 95-105. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2004.02.001>
- Gönenç, S., & Açıkalın, M. (2017). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretiminde karşılaştıkları sorunlar ve bunlara getirdikleri çözüm önerileri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 26-41.
- Graziano, K. J. (2017). Peer teaching in a flipped teaching education classroom. *Tech Trends*, 61, 121-129. <https://doi.org/10.1007/s11528-016-0077-9>
- Güler, A., Halıcıoğlu, M. B., & Taşkın, S. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma*. Seçkin Yayıncılık.
- Gürdoğan-Enderöz, F. (2021). *İlkokul öğrencilerinin derse katılımlarının ve öğrenme sorumluluklarının ters yüz öğrenme yöntemi ile geliştirilmesi: Bir eylem araştırması* (Thesis No. 677027) [Master's thesis, Mersin University]. Council of Higher Education National Thesis Center.
- Güneş, G., Ayantaş, T., Güneş, C., Güleriyüz, O., & Arıkan, A. (2021). Sosyal bilgiler öğretiminde teknoloji kullanımına yönelik araştırmaların incelenmesi, *Türkiye sosyal Araştırmalar Dergisi*, 25(3), 859-590.
- Gürdoğan-Bayır, Ö. (2023). Sosyal bilgiler öğretiminde yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri. In H. Esen Aygün (Ed.), *Sınıf eğitiminde yaşanan güncel sorunlar ve çözüm önerileri* (pp. 115-140). Eğiten Kitap.

- Gürelî Kıvrak, M. (2023). *Fen öğretiminde ters yüz eğitim modelinin 4. sınıf öğrencilerinin tutum ve başarılarına etkisi* (Thesis No. 834055) [Master's thesis, Mustafa Kemal University]. Council of Higher Education National Thesis Center.
- Gürgür, H. (2017). Eylem araştırması. In A. Saban & A. Ersoy (Eds.), *Eğitimde nitel araştırma desenleri* (pp. 32-80). Anı Yayıncılık.
- Güven-Demir, E. (2018). *Ters yüz sınıf modeline dayalı uygulamaların ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin akademik başarı ve planlama becerilerine etkisi* (Thesis No. 519317) [Doctoral dissertation, Ondokuz Mayıs University]. Council of Higher Education National Thesis Center.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2013). *Multivariate data analysis*. Pearson Education Limited.
- Hattie, J. (2008). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement* (1st ed.). Routledge.
- Hayırsever, F., & Orhan, A. (2018). Ters yüz edilmiş öğrenme modelinin kuramsal analizi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 572-596. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.431745>
- Huang, A. Y. O., Lu, O. H. T., & Yang, S. J. H. (2023). Effects of artificial intelligence-enabled personalized recommendations on learners' learning engagement, motivation, and outcomes in a flipped classroom. *Computers & Education*, 194(6), 104684. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104684>
- Izadpanah, S., Bigdeli, H., & Bi, J. (2023). The effect on the flipped classroom on reflective thinking, academic self-efficacy and achievement motivation in language learners in intermediate level. *Education and Information Technologies*, 28, 11589-11613. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-11655-2>
- İnce, E. (2022). *Bilişim teknolojileri ve yazılım dersinde ters yüz öğrenme modelinin öğrenenlerin akademik başarılarına, motivasyonlarına ve teknolojiyle kendi kendine öğrenme düzeylerine etkisi* (Thesis No. 741490) [Master's thesis, Mimar Sinan Fine Arts University]. Council of Higher Education National Thesis Center.
- İyitoğlu, O. (2018). *The impact of flipped classroom model on efl learners' academic achievement, attitudes and self-efficacy beliefs: A mixed method study* (Thesis No. 491434) [Doctoral dissertation, Yıldız Teknik University]. Council of Higher Education National Thesis Center.
- Johnson, A. P. (2014). *Eylem araştırması el kitabı* (Y. Uzuner & M. Özten-Anay, Ed. & Trans.). Anı Yayıncılık.
- Johnson, D. (2012). Power up! Taking charge of online learning. *Educational Leadership*, 70(3), 84-85.
- Jong, M. S. Y. (2023). Flipped classroom: Motivational affordances of spherical video-based immersive virtual reality in support of pre-lecture individual learning in pre-service teacher education. *Journal of Computing in Higher Education*, 35, 144-165. <https://doi.org/10.1007/s12528-022-09334-1>
- Kansızoğlu, H. B., & Bayrak Cömert, Ö. (2021). Ters yüz edilmiş sınıf modeline dayalı yazma öğretiminin ortaokul öğrencilerinin üstbilişsel yazma farkındalığı ve yazma başarısına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 46(205), 279-302. <https://doi.org/10.15390/EB.2020.8823>
- Kara, C. O. (2016). Ters yüz sınıf. *Tıp Eğitimi Dünyası Dergisi*, 15(45), 12-26. <https://doi.org/10.25282/ted.256096>
- Karaca, C. (2016). Öğretim teknolojilerinde güncel bir yaklaşım: Ters yüz öğrenme. In Ö. Demirel & S. Dinçer (Eds.), *Eğitim bilimlerinde yenilikler ve nitelik anlayışı* (pp. 1161-1172). Pegem Akademi Yayınları. <https://doi.org/10.14527/9786053183563b2.070>
- Kaya, E. (2023). *Ters yüz sınıf modeline dayalı öğretimin ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin fen bilimleri dersi başarı ve tutumlarına etkisi* (Thesis No. 823274) [Doctoral dissertation, İnönü University]. Council of Higher Education National Thesis Center.
- Kayan, M. F. (2020). *Evde ders okulda ödev modelinin akademik başarı, kalıcılık ve sınıf iklimi üzerine etkisi* (Thesis No. 608851) [Doctoral dissertation, Düzce University]. Council of Higher Education National Thesis Center.

- Kırmızıgül, H. F. (2018). *Ortaokul matematik dersinde verilen ev ödevlerine yönelik veli görüşlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Thesis No. 515442) [Master's thesis, Fırat University]. Council of Higher Education National Thesis Center.
- King, A. (1993). From sage on the stage to guide on the side. *College Teaching*, 41(1), 30-35. <https://doi.org/10.1080/87567555.1993.9926781>
- Koçak, G. (2019). *Ters yüz öğrenmenin 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarısına etkisi* (Thesis No. 556375) [Master's thesis, İnönü University]. Council of Higher Education National Thesis Center.
- Korkmaz, G. (2023). *Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı öğrencilerin fene katılımı ve aile desteği ilişkisi: Beklenti-değer teoremi perspektifi* (Thesis No. 793744) [Master's thesis, Uludağ University]. Council of Higher Education National Thesis Center.
- Lee, G., & Wallace, A. (2018). Flipped learning in the English as a foreign language classroom: Outcomes and perceptions. *TESOL Quarterly*, 52(1), 62-84. <https://doi.org/10.1002/tesq.372>
- Lumpkin, A., & Achen, R. M. (2014). Flipping a class: Active learning and more of it. *Sport Management Education Journal*, 9(2), 79-90. <https://doi.org/10.1123/SMEJ.2014-0042>
- Mardiha, S. M., Alibakhshi, G., Mazloun, M., & Javaheri, R., (2023). Electronic flipped classrooms as a solution to educational problems caused by COVID-19: A case study of a research course in Iran higher education. *The Electronic Journal of e-Learning*, 21(1), 26-35. <https://doi.org/10.34190/ejel.21.1.2440>
- Mason, G. S., Shuman T. R., & Cook, K. E. (2013). Comparing the effectiveness of an inverted classroom to a traditional classroom in an upper-division engineering course. *IEEE Transactions on Education*, 56(4), 430-435. <https://doi.org/10.1109/TE.2013.2249066>
- Mayers, A. (2013). *Introduction to statistics and spss in psychology*. Pearson Education.
- Mazur, E. (1997). *Peer instruction: A user's manual*. Prentice Hall.
- McLaughlin, J. E., White, P. J., Khanova, J., & Yuriev, E. (2016). Flipped classroom implementation: A case report of two higher education institutions in the United States and Australia. *Computers in the Schools*, 33(1), 24-37. <https://doi.org/10.1080/07380569.2016.1137734>
- Medone, L. M. (2019). *Understanding digital native parents' perspectives of flipped classrooms: An exploratory case study* (Publication No. 13882041) [Doctoral dissertation, Northcentral University]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Ed. & Trans.). Nobel Yayınları.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2015). *Nitel veri analizi* (S. Akbaba-Altun & A. Ersoy, Ed. & Trans.). Pegem Akademi Yayınları.
- Mills, G. E. (2003). *Action research: A guide for the teacher researcher* (2nd ed.). Merrill Prentice Hall.
- Mills, G. E. (2011). *Action research: A guide for the teacher researcher*. Pearson
- Milman, N. (2012). The flipped classroom strategy: What is it and how can it best be used. *Distance Learning*, 9(3), 85-87.
- Moghadam, S. K., & Razavi, M. R. (2022). The effect of the flipped learning method on academic performance and creativity of primary school students. *European Review of Applied Psychology*, 72(5), 100811. <https://doi.org/10.1016/j.erap.2022.100811>
- Morin, B., Kecskemety, K. M., Harper, K. A., & Clingan, P. A. (2013). *The inverted classroom in a first-year engineering course*. Paper presented at the ASEE Annual Conference and Exposition. Atlanta, Georgia. <https://doi.org/10.18260/1-2--22605>
- Nayci, Ö. (2017). *Sosyal bilgiler öğretiminde ters yüz sınıf modeli uygulamasının değerlendirilmesi* (Thesis No. 481748) [Doctoral dissertation, Ankara University]. Council of Higher Education National Thesis Center.

- O'Flaherty, J., & Phillips, C. (2015). The use of flipped classrooms in higher education: A scoping review. *The Internet and Higher Education*, 25, 85-95. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2015.02.002>
- Oğuz, O. (2023). *Hayat bilgisi dersinde Web 2.0 araçları ile ters yüz edilmiş sınıfların öğrenci başarısına etkisi* (Thesis No. 816699) [Master's thesis, Kilis 7 Aralık University]. Council of Higher Education National Thesis Center.
- Ok, S. (2019). *Ters yüz öğrenme ortamlarında öğrencilerin akademik başarılarının ve öz düzenleyici öğrenme becerilerinin araştırılması* (Thesis No. 561667) [Master's thesis, Balıkesir University]. Council of Higher Education National Thesis Center.
- O'Neil, K., Kelly, T., & Bone, S. (2012). We turned learning on its ear: Flipping the developmental classroom. In T. Amiel & B. Wilson (Eds.), *Proceedings of EdMedia 2012-World Conference on Educational Media and Technology* (pp. 2752-2756). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- Oyola, M. (2016). *Content planning and delivery in a flipped classroom: A qualitative examination* (Publication No. 10024135) [Doctoral dissertation, Missouri Baptist University]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Öcal, S. (2009). *İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin ev ödevlerine yönelik tutumlarının oluşmasında ailelerin ve öğretmenlerin rolü* (Thesis No. 253866) [Master's thesis, Mustafa Kemal University]. Council of Higher Education National Thesis Center.
- Özpınar, İ., & Aydoğan-Yenmez, A. (2014). Eylem araştırması. In M. Metin (Ed.), *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (pp. 441-467). Pegem Akademi Yayınları.
- Özpolat, V. (2013). Öğretmenlerin mesleki önceliklerinde öğrenci merkezli eğitim yaklaşımlarının yeri. *Milli Eğitim Dergisi*, 42(200), 5-27.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün & S. B. Demir, Ed. & Trans.). Pegem Akademi Yayınları.
- Ramirez, D., Hinojosa, C., & Rodríguez, F. (2014). Advantages and disadvantages of flipped classroom: Stem students' perception. In *ICERI2014 Proceedings: 7th International Conference of Education, Research and Innovation* (pp. 121-127). IATED.
- Rossett, A., & Frazee, R. (2006). *Blended learning opportunities*. American Management Association Special Report.
- Rudman, N. P. C. (2014). A review of homework literature as a precursor to practitioner-led doctoral research in a primary school. *Research in Education*, 91(1), 12-29. <https://doi.org/10.7227/RIE.91.1.2>
- Rutkowski, J., & Moscinska, K. (2013). *Self-directed learning and flip teaching: Electric circuit theory case study*. Paper presented at the 41st SEFI Conference, Leuven, Belgium.
- Santepeci, M., & Yıldız, H. (2014). Harmanlanmış öğrenme ortamlarının öğrencilerin derse katılım ve derse karşı motivasyonları üzerine etkisinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 211-223.
- Seban, D., & Perdecı, B. (2016). Alt sosyoekonomik düzey bir ailede yetişen çocukların akademik başarıları ile yılmazlıkları arasındaki ilişki: Bir vaka incelemesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 4(3), 106-126.
- Sekin, V. (2023). *İlkokul 4. sınıf dinleme/izleme metinlerinin ters yüz öğrenme modeli kullanılarak dinlemelikleme becerisi üzerine etkisinin incelenmesi* (Thesis No. 773078) [Master's thesis, Fırat University]. Council of Higher Education National Thesis Center.
- Sever, G. (2014). Bireysel çalgı keman dersinde çevrilmiş öğrenme modelinin uygulanması. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 2(2), 27-42. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.3s2m>
- Shamsi, N. (2004). *Modern teaching of social studies*. Anmol Publications.
- Shillingstad, S. (2017). Flipped classroom: Overcoming fear of the flip. *Journal of Curriculum, Teaching, Learning and Leadership in Education*, 2(1), 36-42. <https://doi.org/10.32873/uno.dc.ctlle.02.01.1017>

- Smith, J. P. (2015). *The efficacy of a flipped learning classroom* (Publication No. 3719573) [Doctoral dissertation, McKendree University]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Sontay, G., & Karamustafaoğlu, O. (2022). Harmanlanmış öğrenme modeli üzerine yayınlanan ulusal araştırmaların incelenmesi, *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi*, 6(2), 145-155. <https://doi.org/10.32960/uead.1119698>
- Söğüt, M. (2019). *Sosyal bilgiler dersi 5. sınıf etkin vatandaşlık öğrenme alanının ters yüz sınıf modeline göre işlenmesinin akademik başarıya etkisi* (Thesis No. 609291) [Master's thesis, İbrahim Çeçen University]. Council of Higher Education National Thesis Center.
- Staker, H., & Horn, M. B. (2012). *Classifying K-12 blended learning*. Innosight Institute.
- Stein, J., & Graham, C. R. (2014). *Essentials for blended learning: A standards-based guide*. Routledge Taylor & Francis Group. <https://doi.org/10.4324/9780203075258>
- Storer, D. A. (2016). The flipped classroom with limited internet access. In J. L. Moore & C. S. Lewis (Eds.), *The flipped classroom: Volume 1: Background and challenges* (pp. 17-27). American Chemical Society. <https://doi.org/10.1021/bk-2016-1223.ch003>
- Strayer, J. (2007). *The effects of the classroom flip on learning environment: A comparison of learning activity in a traditional classroom and a flip classroom that used an intelligent tutoring system* (Doctoral dissertation). The Ohio State University, Ohio.
- Strayer, J. (2012). How learning in an inverted classroom influences cooperation, innovation and task orientation. *Learning Environments Research*, 15(2), 171-193. <https://doi.org/10.1007/s10984-012-9108-4>
- Stringer, E. T. (2004). *Action research in education* (2nd ed.). Pearson Prentice Hall.
- Şengün, A. (2021). *İlkokul sosyal bilgiler dersinde oyunlaştırılmış ters yüz sınıf modelinin okuduğunu anlama ve motivasyona etkisi* (Thesis No. 708082) [Master's thesis, Bartın University]. Council of Higher Education National Thesis Center.
- Şen, H. Ş., & Gülcan, M. G. (2012). İlköğretim 4. ve 5. sınıflarda verilen ev ödevleri konusunda veli görüşleri. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 29-41.
- Talan, T. (2018). *Dönüştürülmüş sınıf modeline göre e-öğrenme ortamının tasarımı ve modelin uygulanabilirliğinin değerlendirilmesi* (Thesis No. 534135) [Doctoral dissertation, İstanbul University]. Council of Higher Education National Thesis Center.
- Talbert, R. (2012). Inverted classroom. *Colleagues*, 9(1), 18-19.
- Talbert, R. (2017). *Flipped learning: A guide for higher education faculty*. Stylus Publishing.
- Taş, G., & Akoğlu, K. (2020). Sosyal bilgiler öğretiminde işbirlikli öğrenme yaklaşımının etkisi: Meta-sentez çalışması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(2), 956-983. <https://doi.org/10.37217/tebd.790160>
- Taşkın Serbest, M. (2023). *Ters yüz sınıf modeli ile tasarlanan ilkokul 2. sınıf hayat bilgisi derslerinin öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ve sınıf içi diyaloglar üzerindeki etkisinin incelenmesi* (Thesis No. 799238) [Master's thesis, Medeniyet University]. Council of Higher Education National Thesis Center.
- Topalak, Ş. (2016). *Çevrilmiş öğrenme modelinin başlangıç seviyesi piyano öğretimine etkisi* (Thesis No. 452188) [Doctoral dissertation, İnönü University]. Council of Higher Education National Thesis Center.
- Topdağ, D., & Çağlayan-Akay, E. (2024). Düşük sosyoekonomik statüye sahip öğrencilerin başarısını etkileyen faktörlerin belirlenmesi: Bayesyen model ortalama yaklaşımı. *EKOIST Journal of Econometrics and Statistics*, (40), 1-11. <https://doi.org/10.26650/ekoist.2024.40.1254248>
- Tutal, Ö., & Yazar, T. (2021). Flipped classroom improves academic achievement, learning retention and attitude towards course: A meta-analysis. *Asia Pacific Education Review*, 22(4), 655-673. <https://doi.org/10.1007/s12564-021-09706-9>

- Türkiye İstatistik Kurumu. (2023). *İstatistiklerle aile*.
<https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Istatistiklerle-Aile-2022-49683>
- Twigg, C. A. (2003). Improving learning and reducing costs: New models for online learning. *Educause Review*, 38(5), 28-38.
- Uçar, H., & Bozkurt, A. (2018). Dönüştürülmüş sınıf 2.0: Bilginin üretimi ve sentezlenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6(3), 143-157.
- Uçaş, Ü. G. (2023). *Oyunlaştırılmış ters yüz sınıf modelinin ilköğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerine, problem çözme becerilerine ve fen öğrenme motivasyonlarına etkisinin incelenmesi* (Thesis No. 822649) [Master's thesis, Mersin University]. Council of Higher Education National Thesis Center.
- Van Voorhis, F. L. (2004). Reflecting on the homework ritual: Assignments and designs. *Theory Into Practice*, 43(3), 205-212. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4303_6
- Warton, P. (2001). The forgotten voices in homework: Views of students. *Educational Psychologist*, 36(3), 155-165. https://doi.org/10.1207/S15326985EP3603_2
- Xu, J. (2005). Purposes for doing homework reported by middle and high school students. *The Journal of Educational Research*, 99(1), 46-55. <https://doi.org/10.3200/JOER.99.1.46-55>
- Yang, C. C. R. (2017). An investigation of the use of the "flipped classroom" pedagogy in secondary english language classrooms. *Journal of Information Technology Education: Innovations in Practice*, 16, 1-20. <https://doi.org/10.28945/3635>
- Yarım, M. A., Ada, Ş., Morkoç, S., & Doğan-Kurt, S. (2023). The effect of flipped classroom model on student achievement and motivation. *Interactive Learning Enviroments*, 1(12), 5600-5611. <https://doi.org/10.1080/10494820.2023.2220751>
- Yelgün, A., & Karaman, İ. (2015). Düşük sosyoekonomik düzeydeki mahallede bulunan bir ilköğretim okulunda akademik başarıyı düşüren faktörler nelerdir?. *Eğitim ve Bilim*, 40(179), 251-268. <https://doi.org/10.15390/EB.2015.2331>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10th ed.). Seçkin Yayınları.
- Yıldız, Y. (2017). *Flüt eğitiminde ters yüz öğrenme modelinin öğrencilerin akademik başarıları, motivasyonları ve performansları üzerine etkisinin incelenmesi* [Doctoral dissertation]. Marmara University]. Council of Higher Education National Thesis Center.
- Yılmaz, K., & Çolak, R. (2012). Sosyal bilgiler öğretiminde kavram haritaları kullanımının öğrencilerin tutum, akademik başarı ve bilgilerinin kalıcılık düzeylerine etkisi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 1(1), 1-16.