

**TERS YÜZ EDİLMİŞ SOSYAL BİLGİLER DERSLERİNDE AKTİF ÖĞRENME  
YÖNTEMLERİNİN İŞE KOŞULMASI: BİR EYLEM ARAŞTIRMASI**

**Doktora Tezi**

**Serhat AL**

**Eskişehir 2023**

**TERS YÜZ EDİLMİŞ SOSYAL BİLGİLER DERSLERİNDE AKTİF ÖĞRENME  
YÖNTEMLERİNİN İŞE KOŞULMASI: BİR EYLEM ARAŞTIRMASI**

**Serhat AL**

**DOKTORA TEZİ**

**Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı**

**Danışman: Prof. Dr. Nazlı GÖKÇE**

**Eskişehir**

**Anadolu Üniversitesi**

**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**

**Eskişehir 2023**

## **JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI**

## ÖZET

### TERS YÜZ EDİLMİŞ SOSYAL BİLGİLER DERSLERİNDE AKTİF ÖĞRENME YÖNTEMLERİNİ İŞE KOŞMAK: BİR EYLEM ARAŞTIRMASI

Serhat AL

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı  
Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temmuz 2023  
Danışman: Pof. Dr. Nazlı GÖKÇE

Araştırmanın amacı Ters Yüz edilmiş sosyal bilgiler derslerinde aktif öğrenme yöntemlerini kullanarak öğrencilerin etkinliklere katılımlarını ve Ters Yüz Sınıf Modeli uygulamalarına yönelik duyu düşüncelerini belirlemeye çalışmaktır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları 2021/2022 öğretim yılında İstanbul Zeytinburnu'nda bulunan bir devlet okulunda altıncı sınıfta öğrenim gören 21 erkek, 8 kız öğrencidir. Veriler nitel veri toplama araçları olan öğrenci çalışma yaprakları, öz değerlendirme formları ve araştırmacı öğretmen günlüğü vasıtasıyla toplanmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarında elde edilen veriler nitel analize tabi tutulmuştur. Araştırma sonunda elde edilen bulgular incelendiğinde Ters Yüz Sınıf Modelinin uygulandığı sosyal bilgiler derslerinde öğrencilerin derslere hazırlıklı geldikleri, etkinliklere aktif katılım gösterdikleri ve öğrenme süreçlerinde olumlu tutum ve davranış gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Ters Yüz Sınıf Modeli, Aktif öğrenme, Sosyal bilgiler

## **ABSTRACT**

### **EMPLOYING ACTIVE LEARNING METHODS IN FLIPPED SOCIAL STUDIES CLASSES: AN ACTION RESEARCH**

Serhat AL

Department of Turkish and Social Sciences Education  
Anadolu University, Institute of Educational Sciences, July 2023

Advisor: Prof. Dr. Nazli GOKCE

The aim of this study is to determine students' participation in activities and their feelings and thoughts towards the implementation of the Flipped Classroom Model by using active learning methods in flipped social studies classes. The research utilized the qualitative research design of action research. The participants of the research were 21 male and 8 female students studying in the sixth grade of a state school in Zeytinburnu, Istanbul in the 2021-2022 academic year. The data were collected through qualitative data collection tools, including student worksheets, self-evaluation forms, and the researcher's teacher diary. The data obtained from the data collection tools used in the research were subjected to qualitative analysis. The findings obtained as a result of the research revealed that students came prepared to the social studies classes where the Flipped Classroom Model was implemented, actively participated in activities, and demonstrated positive attitudes and behaviors in the learning process.

**Keywords:** Flipped Classroom Model, Active learning, Social Studies

## ÖNSÖZ

Bu araştırmada Ters Yüz Sınıf Modelinin sosyal bilgiler dersine uyarlanması ve aktif öğrenme yöntemlerinin işe koşulması planlanmıştır. Araştırma için çeşitli uygulamalar geliştirilmiş, ana ve ara etkinlikler tasarlanmış ve uygulanmıştır. Eylem araştırması olarak desenlenen araştırma izlenen yol, yöntem ve amaçları dikkate alındığında sosyal bilgiler dersinde ilk olma özelliğine sahiptir.

Çağdaş bir sınıf modeli olarak ortaya çıkan Ters Yüz Sınıf Modeli öğrencilerin, derse gelmeden önce çeşitli teorik bilgilere sahip olmasını ve ders sürecinde ise üst düzey becerilerin öğrencilere kazandırılması için aktif öğrenme yöntemlerinin kullanılması gerektiği düşüncesini savunmaktadır. Teknolojinin bu denli geliştiği dönemde geleneksel sınıf ortamları bu hıza ayak uyduramamaktadır. Çağdaş bir yöntem olan TYSM öğrencilerin hem dersten önce hem de ders sürecinde aktif hale getiren anlayışa sahiptir.

Ters Yüz Sınıf Modelinin sosyal bilgiler dersine uyarlanması sürecinde pek çok kişinin katkısı bulunmaktadır. Araştırma konusunun belirlenmesi ve ana çerçevesinin oluşturulmasında katkıları olan değerli tez danışmanım Prof. Dr. Nazlı GÖKÇE'ye, Tez İzleme Komitesi'nde yer alan Prof. Dr. Işıl KABAĞÇI YURDAKUL ve Doç. Dr. Hıdır KARADUMAN'a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Hem yüksek lisans tez danışmanın olan hem de beni akademik alanda yalnız bırakmayan Prof. Dr. Yücel KABAPINAR'a bana kattığı her şey için teşekkür ederim. Yüksek lisans ve doktora tez savunmama katılıp desteklerini eksik etmeyen Doç. Dr. Gül TUNCEL'e sonsuz teşekkür ederim. Bir teşekkürü de akademik yol arkadaşlığı yaptığım değerli dostlarım Ahmet TOKMAK ve Veysi AKTAŐ'a ediyorum.

Serhat AL

## **ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ**

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Serhat AL

## İÇİNDEKİLER

### Sayfa

BAŞLIK SAYFASI.....	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ.....	v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ .....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar DİZİNİ .....	xi
ŞEKİLLER DİZİNİ .....	xii
GÖRSELLER DİZİNİ.....	xiii
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xvi
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Sorun .....	2
1.2. Amaç .....	6
1.3. Önem .....	6
1.4. Sayıtlar.....	7
1.5. Sınırlılıklar .....	7
2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....	9
2.1. Aktif Öğrenmenin Tanımı ve Kapsamı .....	9
2.1.1. Aktif öğrenme yaklaşımında öğretmenin rolü .....	13
2.1.2. Aktif öğrenme yaklaşımında öğrencinin rolü .....	13
2.1.3. Aktif öğrenme yaklaşımının olumlu yönleri.....	14

2.1.4. Aktif öğrenme yaklaşımı ile geleneksel öğrenme yaklaşımının karşılaştırılması .....	15
2.1.5. Aktif öğrenme yaklaşımında kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri .....	16
2.2. Geleneksel Sınıf Modelinden Ters Yüz Sınıf Modeline Geçiş.....	24
2.3. Ters Yüz Sınıf Modeli Tanımı ve Kullanımı .....	29
2.3.1. Ters yüz sınıf modeli ile geleneksel sınıf modeli uygulama ortamlarının karşılaştırılması .....	33
2.3.2. TYSM'nin uygulama süreci.....	35
2.3.3. Ters Yüz Edilmiş Sınıf Modelinin avantajları ve eksiklikleri .....	36
2.4. Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Aktif Öğrenme.....	38
2.5. İlgili Araştırmalar.....	41
2.5.1. Yurt içi araştırmalar .....	43
2.5.2. Yurt dışı araştırmalar .....	49
3. YÖNTEM.....	52
3.1. Araştırmanın Modeli .....	52
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	54
3.3. Eylem Araştırması Uygulama Süreci.....	54
3.3.1. Araştırma probleminin tanımlanması ve araştırma sorularının belirlenmesi .....	55
3.3.2. Verilerin toplanması.....	56

3.3.2.1. Araştırmacı öğretmen günlüğü.....	57
3.3.2.2. z değerlendirme formu .....	57
3.3.2.3. Çalışma yaprakları .....	57
3.4. Verilerin Analizi.....	58
3.5. Araştırmanın Geçerlilik ve Güvenirlik alışmasının Yapılması .....	58
3.5.1. I. Uygulama etkinliği analizi.....	61
3.5.2. II. Uygulama etkinliği analizi .....	61
3.5.3. III. Uygulama etkinliği analizi.....	62
3.5.4. IV. Uygulama etkinliği analizi .....	62
3.5.5. V. Uygulama etkinliği analizi.....	63
3.5.6. VI. Uygulama etkinliği analizi .....	64
3.6. Eylem Planlarının Hazırlanması ve Uygulanması.....	66
3.7. Araştırmacının Rolü .....	68
3.8. Ters Yüz Edilmiş Sosyal Bilgiler Derslerinin Uygulanması: İşlem Yolu	69
4. BULGULAR .....	74
4.1. Öğrencilerin Ters Yüz Sınıf Modelinin Uygulanması Sürecinde	
Gerçekleştirdikleri Etkinliklerin Niteliği Nasıldır? .....	74
4.1.1. TYSM’de sosyal bilgiler dersini işlemek: Uygulama 1 .....	74
4.1.2. TYSM’de sosyal bilgiler dersini işlemek: Uygulama 2 .....	87
4.1.3. TYSM’de sosyal bilgiler dersini işlemek: Uygulama 3 .....	95
4.1.4. TYSM’de sosyal bilgiler dersini işlemek: Uygulama 4 .....	106

4.1.5. TYSM’de sosyal bilgiler dersini işlemek: Uygulama 5 .....	117
4.1.6. TYSM’de sosyal bilgiler dersini işlemek: Uygulama 6 .....	124
4.2. Öğrencilerin ve Öğretmenlerin Ters Yüz Sınıf Modeline Yönelik Duygu ve Düşünceleri Nasıldır? .....	133
<b>5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....</b>	<b>136</b>
5.1. Sonuç .....	136
5.1.1 Öğrencilerin Ters Yüz Sınıf Modelinin uygulanması sürecinde gerçekleştirdikleri etkinliklerin niteliğine yönelik sonuçlar.....	136
5.1.2. Öğrencilerin ve öğretmenlerin Ters Yüz Sınıf Modeline yönelik duygu ve düşüncelerine yönelik sonuçlar.....	137
5.2. Tartışma.....	138
5.3. Öneriler .....	140
5.3.1. Araştırmacılara yönelik öneriler .....	140
5.3.2. Milli Eğitim Bakanlığına yönelik öneriler .....	140
5.3.3. Sosyal bilgiler öğretmenlerine yönelik öneriler .....	141
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>142</b>
<b>EKLER</b>	
<b>ÖZGEÇMİŞ</b>	

## TABLolar DİZİNİ

### Sayfa

<b>Tablo 2. 1.</b>	Geleneksel öğrenme yaklaşımı ile aktif öğrenme yaklaşımın karşılaştırılması.....	<b>16</b>
<b>Tablo 2.2.</b>	Sosyal bilgiler ve ters yüz sınıf modeline yönelik çalışmalar.....	<b>42</b>
<b>Tablo 3. 1.</b>	Etkinliklerin güvenilirlik çalışması .....	<b>65</b>
<b>Tablo 3. 2.</b>	Toplu etkinlikler güvenilirlik çalışması.....	<b>65</b>
<b>Tablo 3. 3.</b>	Öz değerlendirme formları güvenilirlik çalışması.....	<b>66</b>
<b>Tablo 3. 4.</b>	Eylem planlarında belirtilen kazanımlar kullanılan yöntem ve teknikler... .....	<b>67</b>
<b>Tablo 4. 1.</b>	Uygulama 1 değerlendirme sonuçları .....	<b>86</b>
<b>Tablo 4. 2.</b>	Uygulama 2 değerlendirme sonuçları .....	<b>95</b>
<b>Tablo 4. 3.</b>	Uygulama 3 değerlendirme sonuçları .....	<b>105</b>
<b>Tablo 4. 4.</b>	Uygulama 4 değerlendirme sonuçları .....	<b>116</b>
<b>Tablo 4. 5.</b>	Uygulama 4 toplu etkinlikler değerlendirme sonuçları.....	<b>116</b>
<b>Tablo 4. 6.</b>	Uygulama 5 değerlendirme sonuçları .....	<b>123</b>
<b>Tablo 4. 7.</b>	Uygulama 6 değerlendirme sonuçları .....	<b>132</b>
<b>Tablo 4. 8.</b>	“Bu uygulamada kendinizi duygusal olarak nasıl hissettiniz?” sorusunun cevapları.....	<b>133</b>

## ŞEKİLLER DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Şekil 2.1. Harmanlanmış öğrenme modelinde TYSM'nin yeri .....	30
Şekil 2.2. Ters yüz sınıf modeli ile geleneksel sınıf modeli uygulama ortamlarının karşılaştırılması .....	34
Şekil 3.1. Eylem araştırmasının diyalektik döngüsü.....	49
Şekil 3.2. Veri toplama araçları .....	55
Şekil 3.3. Nitel araştırmalarda güvenilirlik hesaplama formülü .....	58
Şekil 3.4. Uygulama basamakları .....	67
Şekil 3.5. Ders akış şeması.....	68
Şekil 4.1. Uygulama 1 etkinlikler .....	72
Şekil 4.2. Uygulama 2 etkinlikler .....	83
Şekil 4.3. Uygulama 3 etkinlikler .....	90
Şekil 4.4. Uygulama 4 etkinlikler .....	99
Şekil 4.5. Uygulama 5 etkinlikler .....	108
Şekil 4.6. Uygulama 6 etkinlikler .....	114

## GÖRSELLER DİZİNİ

### Sayfa

<b>Görsel 4. 1.</b>	Uygulama 1 öğretmen günlüğü notu .....	<b>73</b>
<b>Görsel 4. 2.</b>	Ara etkinlikleri sunmak için el kaldıran öğrenciler .....	<b>74</b>
<b>Görsel 4. 3.</b>	Hazırladığı çalışmayı sınıf arkadaşlarına sunan öğrenci .....	<b>75</b>
<b>Görsel 4. 4.</b>	Ö.3 hazırladığı demokrasi posterini.....	<b>75</b>
<b>Görsel 4. 5.</b>	Ö.16 demokrasi posterini.....	<b>76</b>
<b>Görsel 4. 6.</b>	Ö. 8 zihin haritası .....	<b>77</b>
<b>Görsel 4. 7.</b>	Ana etkinliği tamamlamaya çalışan öğrenciler 1 .....	<b>78</b>
<b>Görsel 4. 8.</b>	Ana etkinliği tamamlamaya çalışan öğrenciler 2 .....	<b>78</b>
<b>Görsel 4. 9.</b>	Ana etkinliği sunan öğrenci.....	<b>79</b>
<b>Görsel 4. 10.</b>	Ö. 28 ve Ö. 13 tarafından hazırlanan bulmaca .....	<b>80</b>
<b>Görsel 4. 11.</b>	Ö. 23 tarafından hazırlanan bulmaca.....	<b>81</b>
<b>Görsel 4. 12.</b>	Uygulama 1 öğretmen günlüğü notu 2 .....	<b>82</b>
<b>Görsel 4. 13.</b>	Uygulama 2 öğretmen günlüğü notu .....	<b>85</b>
<b>Görsel 4. 14.</b>	Köşe yazısını sınıfla paylaşan öğrenci .....	<b>86</b>
<b>Görsel 4. 15.</b>	Ö.2 Türk yargısının bağımsızlığı adlı köşe yazısı .....	<b>87</b>

## Sayfa

<b>Görsel 4. 16.</b>	Uygulama 2 öğretmen günlüğü notu 2 .....	<b>88</b>
<b>Görsel 4. 17.</b>	Grupça öğrenme faaliyetini gerçekleştiren öğrenciler .....	<b>89</b>
<b>Görsel 4. 18.</b>	Grup sözcüsü uzmanlık alanı hakkında arkadaşlarımı bilgilendirmesi .....	<b>91</b>
<b>Görsel 4. 19.</b>	Uygulama 3 öğretmen günlüğü notu .....	<b>94</b>
<b>Görsel 4. 20.</b>	TEMA Vakfına yapılan bağış mesajı .....	<b>95</b>
<b>Görsel 4. 21.</b>	Darüşşafaka Cemiyeti'ne yapılan bağış belgesi .....	<b>96</b>
<b>Görsel 4. 22.</b>	Uygulama 3 öğretmen günlüğü notu 2 .....	<b>96</b>
<b>Görsel 4. 23.</b>	Sivil toplum kuruluşu tasarlayan öğrenci .....	<b>97</b>
<b>Görsel 4. 24.</b>	Sivil toplum kuruluşunu tanıtan öğrenci .....	<b>99</b>
<b>Görsel 4. 25.</b>	Uygulama 3 öğretmen günlüğü notu 2 .....	<b>99</b>
<b>Görsel 4. 26.</b>	Ö. 28 tarafından hazırlanan sivil toplum kuruluşu .....	<b>101</b>
<b>Görsel 4. 27.</b>	Uygulama 4 öğretmen günlüğü notu 2 .....	<b>105</b>
<b>Görsel 4. 28.</b>	Uygulama 4 öğretmen günlüğü notu 3 .....	<b>106</b>
<b>Görsel 4. 29.</b>	Pankart hazırlama istasyonunda çalışmalar yapan öğrenciler ...	<b>108</b>
<b>Görsel 4. 30.</b>	Şarkı hazırlama istasyonunda çalışmalar yapan öğrenciler .....	<b>108</b>

## Sayfa

<b>Görsel 4. 31.</b>	Hayvan hakları ile ilgili hazırlanan pankart örneği .....	<b>109</b>
<b>Görsel 4. 32.</b>	Çevre sorunları ile ilgili slogan çalışması örneği .....	<b>110</b>
<b>Görsel 4. 33.</b>	Çevre sorunları ile ilgili şiir çalışması örneği.....	<b>110</b>
<b>Görsel 4. 34.</b>	İnsan hakları ile ilgili Ö.3 hazırladığı kolaj çalışması .....	<b>116</b>
<b>Görsel 4. 35.</b>	Uygulama 5 öğretmen günlüğü notu .....	<b>117</b>
<b>Görsel 4. 36.</b>	Deprem ile ilgili öğrencilerin yaptığı çizim .....	<b>119</b>
<b>Görsel 4. 37.</b>	İnsan hakları ile ilgili Ö.7'nin yazdığı kompozisyon örneği .....	<b>124</b>
<b>Görsel 4. 38.</b>	İnsan hakları ile ilgili Ö.28 yazdığı şiir örneği.....	<b>125</b>
<b>Görsel 4. 39.</b>	İnsan hakları ile ilgili Ö.3 kitap tasarım örneği .....	<b>126</b>
<b>Görsel 4. 40.</b>	Ö.2 ders sürecine yönelik duygusal durumu .....	<b>131</b>
<b>Görsel 4. 41.</b>	Ö.10 ders sürecine yönelik duygusal durumu .....	<b>131</b>
<b>Görsel 4. 42.</b>	Ö.21 ders sürecine yönelik duygusal durumu .....	<b>131</b>
<b>Görsel 4. 43.</b>	Ö.23 ders sürecine yönelik duygusal durumu.....	<b>132</b>

## KISALTMALAR DİZİNİ

**TYSM:** Ters Yüz Sınıf Modeli

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

**ÖDF:** Öz Değerlendirme Formu

**TÜBİTAK:** Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu

## 1. GİRİŞ

Farklı sosyal bilimler tarafından üretilen bilgilerin bireylere öğretildiği ders sosyal bilgilerdir. Bu ders sayesinde bireylere sosyal yaşam içinde çeşitli bilgiler öğretilir ve temel beceriler kazandırılır. Bireylere temel vatandaşlık becerileri ile kültürel öğeler farklı yollarla sunulmaya çalışılır. Sosyal yaşamın devamı için öğretilen bilgiler hem okul içi hem de okul dışı faaliyetlerle kazandırılmaktadır. Bu bilgilerin öğretimi ve becerilerin kazandırılmasında eğitim ve öğretim ortamlarında uygulanan yöntem ve tekniklerde önemli role sahiptir. Değişen dünya koşulları, eğitim ve öğretim ortamlarında meydana gelen gelişmeler ve teknolojinin öğretim ortamlarında kullanılmaya başlanması çağdaş ve yenilikçi öğrenme yaklaşımlarının uygulanmasına zemin hazırlamıştır.

Teknolojik tabanlı öğrenme yaklaşımlarından olan Ters Yüz Sınıf Modeli, günümüzde farklı meslek grupları ve çeşitli derslerde kullanılmaya başlanmıştır. Bu yaklaşımda bireylere temel bilgiler derslerden önce yapılan çeşitli faaliyetler yoluyla kazandırılmaya çalışılır. Ders dışı faaliyetlerde hem görsel hem de işitsel öğrenme araçları aktif bir şekilde kullanılır. Temel bilgilerin öğretiminin ders dışı faaliyetlerle bireylere kazandırılması öğretim ortamlarında aktif öğrenme yöntemlerinin kullanımına destek olmaktadır. Bireylerin konu hakkında bilgi sahibi olması ders içi faaliyetlerinde teoriden uygulamaya yönelik etkinliklerin hayata geçmesine imkân sağlamaktadır.

Sosyal bilgiler dersinin öğretiminde çeşitli sorunların yaşandığı farklı araştırmalarda ortaya konulmuştur. Ders süresinin yetersizliği, kazanım ve konu yoğunluğunun yüksek oranda olması, ders kitaplarının aktif öğrenmeye uygun özelliklere sahip olmaması bunlardan bazılarıdır. Sosyal bilgiler dersinin içeriği, kazandırılması düşünülen bilgi beceri ve tutumların özellikleri göz önüne bulundurulduğunda Ters Yüz Sınıf Modeli destekli aktif öğrenme yöntemlerinin kullanımı sosyal bilgiler dersinde yaşanan bu olumsuz durumları ortadan kaldıracığı düşünülmektedir.

Aşağıda araştırma kapsamında yer alan sorun, amaç, önem, sayılılar, sınırlılıklar ve tanımlar ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

## 1.1. Sorun

Sosyal bilgiler, sosyal ve beşeri bilimlerin içeriğinden yararlanılarak oluşturulan ve bireylere yaşadıkları toplumun kültürel değerlerini öğreten derstir. Bu dersin temel amaçları arasında aktif vatandaş yetiştirme ilkesi bulunmaktadır. Değişen ve gelişen dünyada bireylerin sahip olması gereken temel tutum ve beceriler çeşitli yollarla kazandırılmaya çalışılmaktadır. Ayrıca bireylerin günlük yaşamda karşılaştığı sorunları tanımlamaları ve bu sorunları çözmeye bilgi temelli kararlar almasını kolaylaştıracak becerilerin kazanmasına yardımcı olmayı hedeflemektedir (Erden, Tarihsiz; Öztürk, 2015).

Toplumun sağlıklı ilerlemesi ve bireylerin demokratik gelişmelere katkı sağlaması için etkin vatandaşlar yetiştirilmelidir. Bireyleri demokratik değerler ve sosyal katılım becerileri ile donatmak toplumun geleceği adına çok önemlidir. Toplumu oluşturan bireyler arasında karşılıklı iletişim ve iş birliği olması toplumsal yaşamın gelişimi için hayati önem arz etmektedir. Devlet yönetiminde aktif rol oynayan bireyler, siyasal katılımın ülke yönetimindeki rolünün önemini kavramalı ve resmi kurumların ilgilenemediği veya yetersiz kaldığı alanlarda gönüllülük esasına dayalı olarak toplumsal katılım göstermelidir. Toplumsal alanda bireylerin sosyal katılımın artırılması birlik beraberliğin güçlenmesi, kültürel değerlerin aktarımını kolaylaştırması, hükümet ve devlet politikalarının sivil toplum aracılığıyla denetlenmesini kolaylaştırmaktadır (Nasko ve Szeger, 2013).

Aktif öğrenme, öğretim sürecinde bireylerin sorumluluk alarak farklı kararlar aldığı, üst düzey becerileri geliştirmeye çalıştığı öğrenme yaklaşımıdır. Bu öğrenme yaklaşımında öğrenciler öğrenme sürecinin başından sonuna kadar çeşitli planlamaları hayata geçirerek öz düzenleme faaliyetinde bulunmaktadır. Aktif öğrenme yaklaşımında öğrencilerin var olan bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerileri bütünsel olarak geliştirilmeye çalışılır. Bu süreçte öğrenme faaliyetleri tüm öğrenciler arasında paylaşılır ve öğrencilerin geçirdikleri deneyimlerin aktarılması sağlanır (Ün Açıköz, 2014; Göçer, 2019).

Öğrencilerin sosyal yaşam da başarılı olmasında okul programlarında kazandırılan işbirliği ve empati yapma gibi temel beceriler hayati öneme sahiptir (Şimşek, 2020). Bu sosyal çevrenin oluşmasında öğretim ortamları önemli bir rol üstlenmektedir. Bireylerin gelişiminde yakın çevreleri ve hayata geçirdikleri etkinliklerin önemli bir etkisi

bulunmaktadır (Vygotsky, 1978). Aktif öğrenme yaklaşımı sayesinde bireylerin temel becerileri geliştirilir ve günlük yaşamda ihtiyacı olan sorumluluk alma, eleştirel düşünme, yaratıcı olma, etkin rol oynama, kamuoyu geliştirme gibi beceriler bireylere çeşitli yöntem ve tekniklerle kazandırılır (Ludwig, 2021).

Sosyal bilgiler dersinde bireylere çeşitli bilgi, beceri ve tutumların kazandırılmasında öğrenme ortamları hayati öneme sahiptir. Öğrenme sürecinde öğrencilerin aktif bir konumda yer alması öğrenme faaliyetlerinin çeşitlenmesine ve öğrenenlerin farklı tecrübeler kazanmasında etkili olmaktadır. Aktif öğrenme yöntem ve tekniklerinin kullanıldığı öğretim ortamlarında öğrenciler zengin yaşantılar elde etmektedir. Öğrenme sürecinde planlama yapan öğrenciler süreci tüm detayları ön görebilmektedir. Çünkü öğrenciler öğrenme sürecinde sorumluluk almaları yönünde desteklenmektedir (Bonwell ve Eison, 1991).

Alan yazın incelendiğinde, sosyal bilgilerin öğretiminde çeşitli sorunlar yaşandığı görülmektedir. Alataş (2008) sosyal bilgiler dersinin öğrenciler tarafından ezber bir ders olarak görüldüğü bunun en temel gerekçesinin de öğretmenlerin uygulamaya yönelik etkinlikleri yapmamasından kaynaklandığı sonucuna ulaşmıştır. Çelikkaya (2011) sosyal bilgiler dersinde kazanım sayısının yüksek olması ve ders süresinin kısa olmasından dolayı öğrencilere yeterli seviyede etkinlik yapılmadığı sonucunu ortaya çıkarmıştır. Çeşitli araştırmalarda öğrencilerin derslere hazırlık yapmadan geldikleri için ders sürecinde konu anlatımının yoğunluk kazandığı bu yüzden de uygulamaya yönelik etkinliklere zaman kalmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Yılmaz ve Tepebaş, 2001; Mutluer, 2013). Öğretmenlerin derslerinde süre sıkıntısı yaşadıkları ve öğretim programında kazanım sayısının yoğun olmasından dolayı etkin öğrenme faaliyetlerini gerçekleştiremedikleri sonucuna varmıştır (Gönenç ve Açıkalın, 2017; Karadeniz ve Ulusoy, 2015; Koçoğlu ve Egüz, 2019; Malkoç ve Kaya, 2015; Metin Göksu, 2020; Taşkiran, Baş ve Bulut, 2016).

Eğitim ve öğretim ortamlarında bireylerin gelişebilmesi için öğrendikleri teori ve teorik bilgileri uygulamaya dökmeleri gerekmektedir. Bundan dolayı öğrencilerin öğrendikleri bilgi ve becerileri hayata geçirecekleri çağdaş öğrenme model ve kuramlara her zamankinden daha fazla ihtiyaç duyulmaktadır. Ülkemizde yapılandırmacı felsefesinin etkisiyle çağdaş ve yenilikçi olan yeni modeller öğretim ortamlarında

uygulanmaya başlanmıştır. Bu uygulamalardan birini TYSM (Ters Yüz Sınıf Modeli)'dir.

TYSM (Ters Yüz Sınıf Modeli)'de öğrenciler ders öncesi, ders esnası ve ders sonrası olmak üzere çeşitli etkinlikleri tamamlama faaliyetlerini hayata geçirirler. Ders öncesi öğretmen tarafından hazırlanan ders içerikleri öğrencilere dersin başlamasından önce sunulmaktadır. Bu içeriklerde öğrencilerin derste öğrenmesi gereken kuramsal bilgiler bulunmaktadır. Bununla birlikte öğretmen öğrencilerini ders öncesi daha aktif hale getirmek amacıyla hazırladığı ders içeriklerine çeşitli çalışma etkinlikleri de yerleştirebilmektedir. Ders zamanı geldiğinde ise öğretmen, öğrencilerin üst düzey becerilerini geliştirecek etkinlikleri hayata geçirmektedir. Kuramsal bilgiler yerine öğrencilerin izledikleri ders içeriklerinden hareketle yeni ürünler ortaya çıkarmaları, yaratıcı düşünceleri ve öğrendikleri bilgileri sınıfta hayata geçirmeleri sağlanmaktadır. Bu yöntemin sosyal bilgiler dersine uygulanması bu derste ortaya çıkan konu yoğunluğu ve zaman kısıtlamasının önüne geçecek ve derslerde yapılan öğrenme faaliyetleriyle öğrencilere kazandırılması düşünülen bilgi, beceri ve tutumlara daha fazla zaman ayrılmasına olanak sağlayacak nitelikte olduğu düşünülmektedir. Ders öncesi hazırlanan içeriklerin öğrencilerle paylaşılması öğrenciler arasında var olan bireysel farklılıkları da ortadan kaldırmaya yardımcı olacak özelliklere sahiptir. Çağdaş bir öğrenme yöntemi olan Tersyüz sınıf modeli okul ve öğrenme ortamlarında bu tür faaliyetlerin yapılmasına olanak sağlamaktadır (Alsancak Sarıkaya, 2015; Alharbi, 2015; Çibik, 2017; Hamida ve Maaloul, 2016; Turan ve Göktaş, 2015; Zhang vd., 2015)

Mok (2014), Tersyüz öğrenme modelinin öğrencilerin akademik başarı ve bilgileri hatırlama düzeyine yönelik yürüttüğü çalışmada Tersyüz edilmiş öğrenme ortamlarının kullanıldığı sınıfta öğrencilerin derse hazırlıklı geldikleri, yeni konuları öğrenmede istekli oldukları ve bu hazırlanan içeriklerin onların sınav başarılarının artmasına da katkı sağladığı sonucuna varmıştır. Alsancak Sarıkaya (2015), Tersyüz öğrenme modeli yaklaşımının öğrencilerin akademik başarı, öz yeterliliği, hazırbulunuşluğu ve motivasyonu üzerine yürüttüğü çalışma sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin hem derse karşı tutum ve motivasyonunun hem de bilgileri hatırlama düzeylerinin kontrol grubuna nazaran anlamlı farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur.

Alharbi (2015) Tersyüz öğrenme modelinde sağlık derslerini planlamıştır. Sosyal medya araçlarını kullanarak ders dışı ve ders içi öğretimini hayata geçirdiği araştırma

neticesinde öğrencilerin sosyal medyada kendilerine daha fazla güvendikleri, ders öğretiminde uygulanan Tersyüz sınıf modeli yönteminden oldukça memnun oldukları sonucuna ulaşmıştır. Zhang, Li, Jiao, Ma, Guan (2016) İngilizce dilini öğretmek amacıyla Tersyüz sınıf modelini kullanmışlardır. Araştırmanın sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin İngilizce kelime öğreniminde ve derse hazırlıklı gelişlerinde hem derse karşı tutumlarında hem de davranışlarında olumlu gelişmelerin ortaya çıktığını günlüğülenmişlerdir. Çibik (2017), İngilizce öğretimine yönelik Tersyüz sınıf modelini kullanarak araştırmasını tasarlamış ve öğrencilerin özerkliğini tespit etmeye çalıştığı araştırmada İngiliz dili eğitimi bağlamında Tersyüz sınıf modeli kullanımının öğrenenin özerkliğini artırıcı ve öğrenme sürecini geliştirici etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Budia (2017), Tersyüz öğrenme modelinde öğrencilerin derslere yönelik algılarını ölçmeye çalıştığı araştırmada öğrencilerin Tersyüz sınıf modeli sayesinde derslere daha hazırlıklı bir şekilde geldikleri ve derse karşı olumlu tutum geliştirdikleri ifade edilmiştir. Bu öğrenme yaklaşımı sayesinde ders içeriklerinin öğrenciler tarafından anlamlandırılmasının daha kolay olduğu tespitini yapmıştır. Kaya (2018), öğrencilerin temel dil becerilerine yönelik araştırmasında öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerinde olumlu değişimlerin olduğu günlüğülenmiştir. Öğrenci merkezli olan bu yaklaşımın teknolojik araç–gereçlerle birleşmesinin ders öğretiminde ve beceri kazandırılmasında önemli rolü olduğu tespit edilmiştir.

Tekin (2018), Tersyüz sınıf modelini matematik derslerinde kullanarak öğrencilerin ders algısı ve başarısını ölçtüğü araştırmada öğrencilerin Tersyüz sınıf modeli ile ders işlemekten memnun oldukları, matematik dersine yönelik kaygılarının azaldığı, ders katılımlarının arttığı, iletişim becerilerinin geliştiği ve ders başarılarının yükseldiği sonucuna varılmıştır. Orhan (2019) tarafından yapılan Tersyüz araştırmalarına yönelik meta analiz çalışmasında İncelenen makale ve lisansüstü çalışmalarda Tersyüz sınıf modelinin uygulandığı sınıflarda okuyan öğrencilerde akademik olarak diğer öğrencilere nazaran olumlu yönde değişimlerin olduğu anlaşılmıştır. Safapour, Kermanshachi ve Taneja (2019) Tersyüz sınıf modelinin öğrenci ve ders başarısına etkisi çalışmasında 175 makale incelemişlerdir. Yapılan incelemeler sonucunda geleneksel olmayan öğrenme yöntemlerinin öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerinin gelişimine katkıda bulunduğu sonucuna varılmıştır. Çağdaş

öğrenme ortamlarının geleneksel ortamlara göre öğrenciyi çok daha aktif bir konuma getirdiği ve öğrencinin gelişmesine daha çok katkı sağladığı sonucuna ulaşmışlardır. Erdoğan ve Akbaba (2019), Tersyüz sınıf modelinin öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik akademik başarısını ölçmek için çalışma yürüttülerdir. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin derste işlenen bilgileri hatırladıkları, ve unutmamanın daha geç gerçekleştiğini tespit etmiştir. Bursa (2019), Sosyal bilgiler dersinde Ters Yüz Sınıf Modeline yönelik geliştirdiği uygulamalarda öğrencilerin hem bilgileri hatırlama hem de verilen görev ve sorumlulukları başarı bir şekilde yerine getirdiği sonucuna ulaşmıştır.

Debbağ ve Yıldız (2020) Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinde Tersyüz sınıf modeli kullanarak dersini hayata geçirmiştir. Öğrencilerin derse yönelik tutum ve davranışlarını ölçmeyi amaçladığı çalışma sonucunda öğretmen adaylarının derse yönelik tutum ve öz-yeterlik inançlarının olumlu yönde etkilendiği saptanmıştır.

Sosyal bilgiler dersinde etkin vatandaş yetiştirmek, gerekli bilgi ve becerileri, kazandırmak, bilgi temelinde karar almayı geliştirmek için çeşitli uygulamaların hayata geçirilmesi gereklidir. Ters Yüz Sınıf Modeli vasıtasıyla bu tür etkinlik ve uygulamaların hayata geçirilebileceği düşünülmektedir. Araştırmada Ters Yüz edilmiş sosyal bilgiler derslerinde aktif öğrenme yöntemlerinin işe koşulması amaçlanmıştır.

## **1.2. Amaç**

Araştırmanın amacı, aktif öğrenme yöntemlerini Ters Yüz edilmiş sosyal bilgiler dersinde işe koşturmak. Bu amacı gerçekleştirmek için TYSM etkinliklerin tasarlanması, tasarlanan bu etkinliklerin uygulanması ve öğretimin bütün süreçleriyle değerlendirmesinin yapılması da hedeflenmiştir. Araştırmanın amacına bağlı olarak geliştirilen araştırma soruları aşağıda belirtilmiştir:

1. Öğrencilerin Ters Yüz Sınıf Modelinin uygulanması sürecinde gerçekleştirdikleri etkinliklerin niteliği nasıldır?
2. Öğrencilerin ve öğretmenlerin Ters Yüz Sınıf Modeline yönelik duygu ve düşünceleri nasıldır?

## **1.3. Önem**

Sosyal bilgiler dersi etkin vatandaş yetiştirme, geçmiş değerleri öğretme ve çeşitli yaşam becerilerini öğrencilere aktarma görevini üstlenmiştir. Toplumsal konulara duyarlı, problem çözebilen, tek başına veya grupla hareket ederek toplumun gelişimde

rol oynayan bireyler bu dersin kazanımları sayesinde yetiştirilir. Öğrencilerin bu bilgileri ve becerileri kazanması gerekli görülmektedir. Bu çalışmanın temel amaçları aşağıda sıralanmıştır. Bunlar:

- Aktif öğrenme yöntemlerinden Ters Yüz Sınıf Modelini sosyal bilgiler dersinde uygulamak
- Hazırlanan uygulamalar ve çeşitli etkinliklerle öğrencilerin derslere aktif katılımını sağlamak

Sosyal bilgiler dersinde hayata geçirilen bu araştırma, araştırma süresince ve sonrasında ortaya konulacak bulgular pek çok araştırmacıya, kurum ve kuruluşa bilgi kaynağı olacaktır.

Araştırmada elde edilecek olan bulgular,

- Ülkemizde sosyal bilgiler dersini vermekte olan öğretmenlere,
- Eğitim fakültesindeki sosyal bilgiler Öğretmenliği Bölümünü seçen öğretmen adaylarına,
- Ters Yüz Sınıf Modelinin etkisini araştırmak isteyen araştırmacılara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

#### **1.4. Sayıtlar**

Bu araştırma yer alan sayıtlar şu şekildedir;

- Araştırmaya katılan öğrenciler Ters Yüz Sınıf Modeline yönelik uygulamaya istekli bir şekilde katılım göstermişlerdir.

#### **1.5. Sınırlılıklar**

Bu araştırma:

- Sosyal bilgiler 6. sınıf dersiyle,
- Kullanılan 6 kazanımla,
- Uygulamaya katılan 32 öğrenciyle,
- Uygulamanın yapıldığı 2021/2022 eğitim ve öğretim yılıyla,
- Yararlanılan veri toplama araçlarıyla,
- Uygulamada kullanılan Ters Yüz Sınıf Modeli uygulama etkinlikleriyle,

- Uygulamaya katılan öğrencilerin uygulanan veri toplama araçlarına ve etkinliklere verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

## 2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde aktif öğrenmenin tanımı ve özellikleri, aktif öğrenme modelinde kullanılan yöntem ve teknikler, geleneksel öğrenme yaklaşımı ile aktif öğrenmenin karşılaştırılması, geleneksel sınıf modelinden Ters Yüz Sınıf Modeline Geçiş, Ters Yüz Sınıf Modeli Tanımı ve kullanımı, Ters Yüz Sınıf Modeli ile geleneksel sınıf modeli uygulama ortamlarının karşılaştırılması, Ters Yüz Sınıf Modelinin uygulama süreci gibi konulara yer verilmiştir. Ayrıca bu alanda yapılmış yurt içi ve yurt dışı çalışmalara değinilmiştir.

### 2.1. Aktif Öğrenmenin Tanımı ve Kapsamı

Aktif öğrenme, öğrencilerin öğrenme sürecinde sorumluluk alıp, öz düzenleme yaparak çeşitli kararlar aldığı ve bu süreçte zihinsel yeteneklerini zorlayarak geliştirmeye çalıştığı öğrenme yaklaşımıdır. Bu öğrenme yaklaşımında öğrenciler ne yaptıkları, nasıl yaptıkları, ne zaman yapacakları ve karar verme aşamasında hangi yol ve yöntemleri uygulayacakları hakkında düşünmeye zorlanır. Öğrenenler, öğretim sürecinde öğrendikleri bilgileri var olan eski bilgilerle bütünleştirme ve geliştirme faaliyetlerinde bulunur. Aktif öğrenme yaklaşımında öğrencilerin var olan bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerileri bütünsel olarak geliştirilmeye çalışılır (Bonwell ve Eison, 1991, s. 5; Ün Açıkgöz, 2014, s. 17).

Aktif öğrenme, öğrenenlerin öğretim sürecinde birlikte veya ayrı olarak derse katılabilecekleri niteliğe sahiptir. Bu öğrenme yaklaşımında öğrenciler çeşitli etkinliklerle karşı karşıya kalır ve bu etkinlikleri işbirlikçi bir şekilde tamamlamaya çalışır. Ayrıca aktif öğrenme yaklaşımına göre hazırlanan etkinlikler bireylerin üst düzey becerilerini (problem çözme, analiz yapma, yaratıcı olma, eleştirel düşünme vb.) geliştirmeye imkân tanıyacak yapıdadır. Ders sürecinde çeşitli yöntem ve tekniklerin kullanılması öğrenme sürecinde öğrenenlerin daha iyi bir şekilde organize olması ve gerekli durumlarda kendilerini ifade etmesi ve zihinsel yeteneklerini kullanmasını geliştirmektedir (Freeman vd., 2014, s. 6).

Aktif öğrenme yaklaşımı genel olarak yapılandırmacılığın ilkeleri doğrultusunda hazırlanan ve uygulanan öğretim süreçlerini kapsamaktadır. Bu yaklaşım öğretim sürecinde bütün öğrencilerin aktif bir şekilde rol aldığı hem bireysel hem de grupça

faaliyetlerin yapılmasına olanak sağlayan özelliklere sahiptir. Öğrenme sürecinde yapılan öğrenme faaliyetleri neticesinde öğrenciler farklı öğrenme yöntem, teknik ve öğretim materyalleri ile karşı karşıya kalırlar. Bu yeni gelişmeler öğrencilerin derse karşı meraklanması ve öğrencilerin derste öğrendikleri yeni bilgileri farklı ortamlara uygulaması ve içselleştirmesine katkı sağlamaktadır (Ludwig, 2021, s. 354).

Geleneksel öğrenme faaliyetlerinin öğrencilerin gelişimine istenilen düzeyde etki edememesine tepki olarak aktif öğrenme yaklaşımı ortaya atılmıştır. Dewey, Vygotsky ve Bruner gibi bilim insanları öğrenme sürecinde bireylerin pasif bir konumda değil aksine etkin bir durumda olması gerektiğini vurgulamıştır. Dewey'e göre, öğrenciler öğrenme sürecinde düşünmeli, okumalı, araştırma yapmalı ve gerektiğinde öğrendiği bu yeni bilgileri yaşamında aktif bir şekilde kullanılmalıdır. Ayrıca öğrencilerin öğretim sürecinde öz denetim becerilerinin geliştirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Vygotsky, öğrenme faaliyetlerinde sosyal etkileşimin önemine değinmiş ve yakınsak gelişim alanı sayesinde bireylerin çeşitli alanlarda kendilerini geliştirme faaliyetinde bulunabileceklerini belirtmiştir. Vygotsky ile aynı düşüncede olan Bruner de kişinin çevresinde gelişen durumlarda etkin bir şekilde bulunarak öğrenmeyi içselleştirdiğini, kapsamı geniş ve karmaşık etkinliklerin uygulanmasının öğrenenlerin var olan zihinsel gelişimine katkı sağladığı düşüncesini savunmuştur (Vygotsky, 1978, s. 21; Ün Açıkgöz, 2014, s. 23).

Davranışçı öğrenme modelleri yıllardır tüm dünyada etkin bir şekilde kullanılmıştır. Bu yaklaşıma göre öğrenciler öğretim sürecinde bilgiyi alan ve gerekli dönemlerde tekrar eden bir konumda bulunmaktadır (Martela vd., 2021, s. 68). Bu yaklaşım çerçevesinde tasarlanan ve uygulanan derslerde öğrenilen bilgiler çeşitli zamanlarda uygulanan sınavlarda tekrarlanır ve tekrar sayısı ne kadar artarsa başarı oranı da artardı. Bu geleneksel öğretim yaklaşımı öğrencilerin bilişsel seviyelerini arttırmada yetersiz olduğu kadar duyuşsal ve davranışsal becerilerini geliştirecek nitelikten de uzaktır (Ün Açıkgöz, 2014, s. 31).

Geleneksel öğrenme anlayışına göre düzenlenen öğrenme alanları öğrencilerin zihinsel yapılarını harekete geçirecek nitelikte değildir. Bunun aksine aktif öğrenmeye göre tasarlanan öğrenme ortamları ise bireylerin çevrelerine uyum sağlamasına imkân sağlamaktadır. Yeni bilgilerin çeşitli yollar kullanılarak özümsemiği, bilişsel

etkinliklerle desteklendiği süreçleri kapsamaktadır. Bu yaklaşıma göre planlanan etkinlikler ve uygulamalar öğrenenlerin bilgileri kalıcı bir şekilde özümsemesine katkı sağlamaktadır. Öğrenciler bu süreçte öğrenmeyi keşfederler bu da kendilerinde var olan öğrenme isteğini daha da arttırmaya yardımcı olmaktadır. Sosyal etkileşimi de bünyesinde barındıran teknik ve yöntemlerinde bu anlayış doğrultusunda kullanılması öğrenmeyi kolaylaştırmakta ve sosyal dayanışmayı da arttırmaktadır (Çelik vd., 2005, s. 158).

Yapılandırmacı öğrenme, öğrenenlerin bilgilerini inşa ederek, yeni düşünceleri ve tecrübeleri daha önce öğrenilmiş bilgi ve deneyimlerle bütünleştirerek düşünce yapılarını geliştirdiğini varsaymaktadır. Bu yaklaşımda yeni bilgilerin öğrenilmesi ve öğretilmesinde bireylerin daha önceden sahip oldukları bilgi ve tecrübelerin varlığının yeni bilginin özümsemesi sürecinde etkili olduğu düşünülmektedir. Eğitim ve öğretim ortamlarında uygulanan davranışsal öğrenme modellerine tepki olarak ortaya çıkan aktif öğrenme yaklaşımı farklı özelliklere sahip bireylerin değişmeyen strateji, yöntem ve tekniklerle pasif bir konumda öğretim sürecinin yapılmasına karşı çıkmıştır. Öğrenme ortamlarında bireylerin pasif bir konumda yer almasının öğrenenlerin doğal olarak sahip olduğu öğrenme isteğini azaltarak ortadan kaldırmaktadır (Rezaei, 2020, s. 2; Odum, Meaney ve Knudson, 2021, s. 28).

Aktif öğrenmenin merkezinde öğrenci vardır. Öğrenme sürecinde bilgiler doğrudan öğrenciye aktarılmaz. Bunun yerine öğrencinin bilgiyi kullanabileceği çeşitli etkinlikler işe koşular. Bu sayede öğrenci öğretim sürecinde aktif bir konumda yer alır. Bu da öğreneni derse karşı daha istekli hale getirir (Yıldırım, 2019, s. 184). Ayrıca öğrenme sürecinde farklı etkinliklerin işe koşulması ve bireysel ya da grupla bu faaliyetlerinin tamamlanması seçeneğinin öğrencilere sunulması sınıf içinde sosyal gelişimi de desteklemektedir. Öğrenenler içinde buldukları gruplara yönelik aidiyet duygusu geliştirir ve grubun başarısı için plan yapma, uygulama, yaratıcı düşünme gibi yeni becerileri de hayata geçirme şansına sahip olmaktadır (Kiras ve Bezir Akçay, s. 2).

Aktif öğrenme tanımında belirtildiği gibi öğrenme sürecinde öğrenciler sürecin sorumluluğunu üstlenmektedir. Bu da öğrencilerde öz düzenlemenin gelişimine katkı sağlamaktadır (Ün Açıkgöz, 2014, s. 18). Öğrenme sürecinde öğrencilerin sorumluluk almaları hem dersteki aktif düzeylerini arttırmaktadır hem de öğrenilen bilgilerin sınıf

ve gerçek yaşamda kullanımına imkân sağlamaktadır. Aktif öğrenme yaklaşımını uygulandığı sınıflarda öğrenciler, amaca ulaşmak için ne yapacaklarına karar verme özgürlüğüne sahiptir. Bu da öğrencilerin belirlenen hedef ve sonuçlara ulaşmak için gerekli teknik ve strateji geliştirmesine olanak sağlamaktadır (Forte Celaya vd., 2021, s. 626).

Aktif öğrenme sürecinde öğrencilerin motivasyonlarının yüksek tutulması öğrencilerin derse karşı ilgisini arttıran en önemli faktörlerden biridir. İlginin yüksek olduğu bir derse yönelik öğrenciler öğrenmede daha istekli olur, tamamlanması gereken iş ve işlemlerde aktif rol alma eğilimi gösterirler. Tamamlanması düşünülen iş ve işlemlerde öğrencilerin analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarını kapsayan öğretim materyalleri kendilerine sunulmakta ve öğrencilerin bu çalışma yapraklarını tamamlanmaları beklenmektedir. Bu da öğretimin öğrencilere üst düzey beceri kazandırabilecek etkinliklerin uygulanmasına olanak sağlamaktadır (Sağır vd., 2022, s. 2022).

Aktif öğrenme yaklaşımında geleneksel öğrenme yaklaşımının aksine öğrencilere bilgiyi kullanma fırsatı sunulur. Öğrenciler kendilerine sunulan içeriklerden hareketle bağımsız düşünme ve hareket etme imkânına sahip olur (Ün Açıkgöz, 2014, s. 34). Aktif öğrenme yaklaşımının uygulanması öğrencilerin verilen bilgiyi özümsemiği değil gerekli iş ve işlemlerle meşgul olduğu ve aktif sorgulama yaptıkları süreçleri kapsamaktadır. Öğrenciler dinleme ve not alma dışında soru sorma, analiz etme, yeniden tasarlama gibi çeşitli etkinlikleri hayata geçirmektedir (Beaudry, 2022, s. 93).

Aktif öğrenmeye yönelik yapılan tanımlar ve belirtilen özellikler incelendiğinde öğrenenlerin öğrenme sürecinde bütün yönleriyle geliştirilmeye çalışıldığı görülmektedir. Bu anlayışta geleneksel öğrenme yaklaşımlarının aksine farklı stratejilerin öğretimde kullanılmasının öğrenenler için daha etkili olduğu düşüncesi hâkimdir. Öğrenme sürecinde öğrenenlerin sorumluluk alarak planlama yapması, yeni stratejiler geliştirmesi ve öz değerlendirme yapması da bireylerin gelişimine katkı sağladığı vurgulanmıştır.

### **2.1.1. Aktif öğrenme yaklaşımında öğretmenin rolü**

Aktif öğrenme yaklaşımında öğretmenlere çeşitli roller verilmiştir. Bunlar:

- Araştırmacıdır.
- Kendini ders öğretimi konusunda güncel tutar.
- Ders öncesi, ders anı ve sonrasında rehber konumdadır.
- Bilgiyi dağıtan değil, bilgiye giden yolları sunan kişidir.
- Yeni yöntem ve stratejiler geliştirir ve uygular.
- Gerekli durumlarda öğrencilere bilgiler verir.
- Öğretim sürecini başından sonuna kadar planlar.
- Dersin planlanmasında öğrenci özellikleri göz önünde bulundurur.
- Derslerde öğrencilerin sorumluluk almasına izin verir.
- Öğrencilerin karşılaşacağı olumsuz durumlara yönelik önlemler alır.
- Öğrencilere kendi duygu ve düşünceleri empoze etmekten kaçınır.
- Yapılacak iş ve işlemlerden öğrencileri önceden haberdar eder.
- Öğrencileri kendi kararlarını verebilmeleri için cesaretlendirir.
- Öğrencilerin içsel güdülenmesini sağlar (Apaydın ve Kandemir, 2017, s. 339; Ün Açıkgöz, 2014, s. 34).

Geleneksel öğrenme yaklaşımında öğretmen tek otorite kaynağı olarak görülür ve bilgiyi öğrencilere aktarır. Geleneksel öğrenme yaklaşımlarının aksine aktif öğrenme yaklaşımında öğretmen, bilgiye giden yolları sunan kişidir. Bilgiyi dağıtma görevi yerine bilgiye giden yolları sunan öğretmen öğrencilerin merak duygusunu harekete geçiren ve öğrenmenin sorumluluğunu öğrencilere bırakmaktadır. Bu da öğrencilerin bağımsız hareket etme ve derste aktif bir konuma gelmelerini sağlamaktadır.

### **2.1.2. Aktif öğrenme yaklaşımında öğrencinin rolü**

Aktif öğrenme yaklaşımında öğretmenlere çeşitli roller verilmiştir. Bunlar:

- Öğrenmenin sorumluluğunu üstlenir.
- Tasarlanan etkinlikleri tamamlar.
- Üst düzey düşünme becerilerini kullanır.
- Ders sürecinde uygulamalara aktif bir şekilde katılır.

- Çeşitli durumlarda sınıf ve grup arkadaşlarına liderlik yapar.
- Araştırma, yeni ürünler ortaya çıkarma ve değerlendirme yapar.
- Bilimsel yöntem ve teknikleri kullanarak arkadaşlarıyla çeşitli konularda tartışma yapar.
- Öğrenme için yeni yollar ve stratejiler geliştirir.
- Öğrenilen bilgileri farklı durumlara uyarlar.
- Kendine özgü hedefler belirler.
- Öğrenme eksiklerini belirleyerek eksiklerini giderir.
- Başarı için yeni yollar bulma başarısız durumlarda durum tespiti yapar.
- Çeşitli öğrenme stratejileri denemekten vazgeçmez.
- İç motivasyonu sağlar (Aykan ve Dursun, 2022, s. 43; Rızai, 2020, s. 1; Ün Açıkgöz, 2014, s. 39; Ünal, 1999, s. 375).

Geleneksel öğrenme yaklaşımında öğrenciler ders sürecinde pasif bir konumda yer almaktadır. Verilen bilgiyi dinleme ve not almaları gereklidir. Ders süreci boyunca aktif bir konumda bulunma ihtimalleri kısıtlıdır. Aktif öğrenme de ise durum tam tersinedir. Öğrenciler, ders boyunca aktif bir konumda yer alarak bilgiyi yapılandırma, analiz etme, değerlendirme ve gerekli durumlara uyarlama faaliyetlerinde bulunurlar.

### **2.1.3. Aktif öğrenme yaklaşımının olumlu yönleri**

Aktif öğrenme yaklaşımı pek çok yönden olumlu özelliklere sahiptir. Bu öğrenme yaklaşımının olumlu yönleri aşağıda maddeler halinde verilmiştir.

- Farklı öğretim yöntem ve stratejileri hayata geçirir.
- Öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerini geliştirir.
- Öğrencilerin üst düzey becerilerinin derste kullanımına olanak sağlar.
- Öğrencilerin ders sürecinde sorumluluk almasına imkân verir.
- Hayata geçirilen uygulamalar hem kullanışlı hem de ekonomiktir.
- Her konuya uyarlanma ihtimali olan teknikleri hayata geçirir.
- Öğrencileri hem bireysel hem de grup çalışmalarına yönlendirir.
- Öğrenciler arasında işbirliği yapma, liderlik üstlenme, paylaşım yapma gibi becerilerini geliştirir.

- Ders sürecinde çeşitli öğrenme etkinliklerinin ortaya çıkmasını sağlar.
- Öğrencilerde öz düzenleme ve özsaygının gelişimini desteklerler.
- Öğrencilerin öğrenme etkinliklerinin sorumluluğunu almaya yöneltir.
- Modern çağın bilgi ve becerilerine sahip bireylerin yetişmesine katkı sağlar.
- Ders ortamlarının eğlenceli bir duruma getirilmesini sağlar.
- Öğrencilerin kişisel özelliklerini daha iyi tanımlamasına imkân sağlar (Apaydın ve Kandemir, 2017, s. 338; Aykan ve Dursun, 2022, s. 43; Ludwig, 2021, s. 353; Martela vd., 2021, s. 69; Odum vd., 2021, s. 27; Ün Açıkgöz, 2014, s. 15).

Aktif öğrenme yaklaşımında, öğrenme süreçleri öğrencilerin merkezde olduğu bir yapıya göre tasarlanır. Bu öğrenme yaklaşımında öğretilmesi düşünülen her konu, beceri ve tutum için gerekli yöntem ve teknikler kullanılabilir. Ekonomik ve kullanışlı yapısından kaynaklı olarak dersin planlanması ve uygulanması aşamasında öğretmenin elinin rahatlatığı gibi öğrencilerinde ders sürecinde aktif olması, üst düzey düşünme becerilerini işe koyması, çeşitli etkinliklerde rol üstlenmesi, öğrenilen bilginin başka formlara dönüştürülmesi ve gerektiğinde yeniden yapılandırılmasına imkân sağlayan olumlu özelliklere sahiptir.

#### **2.1.4. Aktif öğrenme yaklaşımı ile geleneksel öğrenme yaklaşımının karşılaştırılması**

Hem geleneksel öğrenme yaklaşımı hem de aktif öğrenme yaklaşımında öğrencilerin rolü, öğretmenlerin rolü, kullanılan öğrenme yöntem ve teknikler, öğrenme ortamı farklılık göstermektedir. Tablo 2.1.'de bu yaklaşımlar detaylı bir şekilde karşılaştırılmıştır.

**Tablo 2. 1. Geleneksel öğrenme yaklaşımı ile aktif öğrenme yaklaşımının karşılaştırılması**

*Geleneksel öğrenme yaklaşımı ile aktif öğrenme yaklaşımının karşılaştırılması*

	<b>Geleneksel Öğrenme Yaklaşımı</b>	<b>Aktif Öğrenme Yaklaşımı</b>
<i>Öğrencinin Rolü</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ders sürecinde bilgiyi çeşitli yollarla not alan ve derste öğretmeni dinleyen bir konumda bulunmaktadır. Kendisine sunulan bilgiyi ezberler gerekli durumlarda kullanır.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ders sürecinde öğretmen tarafından hazırlanan çeşitli etkinlikleri tamamlayan, bireysel ve grupla çalışmalara katılır. Öğrenme sürecinde sorumluluk alır. Zihinsel kapasiteleri zorlar. Üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek faaliyetlerde bulunur.</li></ul>
<i>Öğretmenin Rolü</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Bilgiyi öğrencilere dağıtan bir konumdadır. Tek otorite kaynağı olarak temsil edilir. Alan bilgisinde uzman olması yeterlidir. Öğrenmenin tüm sürecini planlar ve öğrencilerin yaptığı faaliyetleri denetler.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ders öncesi, ders esnası ve ders sonrasında rehber bir konumda yer almaktadır. Öğretim alanı için çeşitli etkinlik ve uygulamalar tasarlar. Öğrencilere farklı zihinsel kapasitelerini geliştirecek yol ve yöntemler sunar. Öğrenme sürecinde amaçların belirlenmesinde öğrencilerin durumlarından hareket eder.</li></ul>
<i>Yöntem ve Teknikleri</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Anlatım</li><li>• Soru-cevap</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• İşbirlikçi öğrenme</li><li>• Probleme dayalı öğrenme</li><li>• Çoklu zekâ kuramı</li><li>• Proje tabanlı öğrenme</li><li>• Örnek olay</li><li>• Oyun temelli öğrenme</li><li>• Akvaryum, kartopu, rol yapma vb.</li></ul>
<i>Öğrenme Ortamı</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Öğrencilerin ikişerli ya da tekli oturdukları geleneksel sınıf ortamlarıdır.</li><li>• Bu sınıf ortamlarında öğrenciler arasında etkileşim kısıtlıdır.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Küme çeşitleri (U düzeni, daire düzeni, V düzeni vb.)</li><li>• Ters Yüz Edilmiş sınıflar</li><li>• Bu sınıf ortamları öğrenme sürecinde öğrenciler arası etkileşime imkân sağlamaktadır</li></ul>

(Adzima, 2020, s. 476; Hyun vd., 2017, s. 108; Kuş ve Karatekin, 2009, s. 596; Ün Açıkgöz, 2014, s. 41; Zimmermann vd., 2018, s. 46).

### **2.1.5. Aktif öğrenme yaklaşımında kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri**

Temel özellikleri ve uygulamaya yönelik faaliyetleriyle aktif öğrenme yaklaşımında pek çok öğrenme yöntemi ve tekniği kullanılabilir. Bu alanda

araştırma sürecinde kullanılan aktif öğrenme yöntem ve teknikleriyle ilişkili detaylı bilgiye yer verilmiştir. Bu öğretim yöntem ve teknikleri temel özellikleri, türleri, olumlu yönleri ve sınırlılıkları sistematik bir şekilde sunulmuştur. Araştırma sürecinde pek çok farklı strateji, yöntem ve teknik kullanılmıştır. Bunlardan biri oyun temelli öğrenmedir.

Öğrenmeyi eğlenceli bir şekilde tasarlamak, öğrencileri ders sürecinde aktif bir konuma getirmek amacıyla uygulanan bir öğrenme yöntemidir (Kirriemuir ve Mcfarlane, 2004, s. 1). Oyunlar vasıtasıyla öğrenciler ders sürecinde pasif bir alıcıdan çıkartılmış yapılan eğitsel faaliyetlerde aktif rol oynayan bir role getirilmektedir (Kaytuz ve Durualp, 2014, s. 111). Öğrenmede kullanılan eğitsel oyunlar öğrencileri bütüncül bir şekilde geliştirebilme özelliğine sahiptir (Cop ve Kaplan, 2018, s. 54). Eğitsel oyunlar sayesinde öğrenciler zihinsel, sosyal ve fiziksel olarak çeşitli faaliyetlerde bulunmaktadır (Yılmaz vd., 2022, s. 155). Eğitsel oyunlarla zenginleştirilen öğrenme ortamları öğrencilerin derse karşı motivasyonlarının artmasında etkili rol oynamaktadır (Soydan vd., 2022, s. 3). Eğitsel oyunlar, bilgi kartları, fiziksel oyunlar, çevrimiçi ya da çevrimdışı oyunlar, bulmacalar olarak çeşitli türlere ayrılmaktadır (Thangjai ve Worapun, 2022, s. 139). Oyun temelli öğrenmenin çeşitli yararları bulunmaktadır. Bunlar:

- Öğrenciler arasında iletişimi artırır.
- Eğitim ve öğretim ortamlarını eğlenceli hale getirir.
- Öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmesine katkı sağlar.
- Takım içinde işbirliğini geliştirir.
- Öğrencilerin çeşitli zihinsel ve psikomotor becerilerini geliştirir.
- Öğrencilerin ders sürecinde dikkatini canlı tutar.
- Soyut olan konu ve kavramları somutlaştırır (Kirriemuir ve Mcfarlane, 2004, s. 2; Thangjai ve Worapun, 2022, s. 139; Ünlü vd., 2022, s. 299; Wang ve Zheng, 2020).

Eğitsel oyunların yararları arasında çeşitli sınırlılıkları da bulunmaktadır.

Bunlar:

- Uygulanması için ciddi bir hazırlık süreci gerektirir.
- Her oyun öğrencinin ilgisini ve dikkatini çekmeyebilir.
- Oyunların uygulanması çok zaman alabilir.

- Bütün konularda oyunların kullanımını zorlaşabilir.
- Eğlenme faaliyetleri öğrenme faaliyetlerinin önüne geçebilir.
- Oyunların satın alınması ekonomik olmayabilir (Ünlü vd., 2022, s. 299).

Araştırma kazanımları ve amaçları doğrultusunda işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenme teknikleri de kullanılmıştır. İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin küçük gruplar şeklinde bir araya gelmesiyle birbirlerinin öğrenmelerine yardımcı oldukları öğrenmedir (Holubec vd., 1993, s. 1). Öğrenenlerin birlikte çalışmasıyla birbirlerinin gelişimine katkı sağladıkları öğrenme yöntemidir. Bu öğrenme yönteminde öğrenciler grupça belirlenen ortak amaçları gerçekleştirmek amacıyla çeşitli öğrenme faaliyetlerinde bulunurlar. Grup içinde yer alan öğrenciler öğrenme sürecinde kendi aralarında bilgi paylaşımı yapar ve birbirlerinin bilişsel ve sosyal gelişimine katkı sağlarlar. Gruplarda yer alan öğrenciler birbirlerinin öğrenmelerinden sorumludur (Ün Açıköz, 2014, s. 172).

İşbirlikli öğrenmede kullanılan öğrenme teknikleri vardır. Bunlar:

- Birlikte öğrenme
- Akademik çelişki
- Öğrenci takımları
- İşbirliğine dayalı okuma ve birleştirme
- İşbirliğine dayalı birleştirilmiş okuma ve kompozisyon
- İşbirliği-işbirliği
- Karşılıklı sorgulama
- Birleştirme I/ayrılıp birleşme (Jigsaw)
- Buluş
- Birleştirme II
- Birlikte soralım-birlikte öğrenelim
- Yeniden uyarlanmış birleştirme
- Grup araştırması

(Ün Açıköz, 2014, s. 175)

Araştırma sürecinde kullanıldığı için Birleştirme I (Jigsaw) tekniğinin uygulanması ile ilgili bilgiler aşağıda verilmiştir.

Ayrılıp-birleşme tekniği işbirlikli yöntemde kullanılan tekniklerden biridir. Bu teknikte öğrenme sürecinde tüm öğrenciler sorumluluk alarak derste aktif olmaya çalışır. Öğrenciler asıl ve ayrılıp birleşme grupları olarak ayrılır. Başlangıçta ayrılıp birleşme gruplarında yer alan öğrenciler grup veya bireysel olarak verilen görevleri

tamamladığı zaman asıl gruba döner ve elde ettiği tüm kazanımları grup arkadaşlarıyla paylaşmaktadır. Bu gruplarda öğrencilere çeşitli öğrenme materyalleri dağıtılmaktadır. Bu materyallerin öğrenilmesi ve özümsemesi tamamlandığında öğrenciler önce ayrılıp birleşme gruplarında sonra da asıl gruplarında söz alarak arkadaşlarına bilgilerini anlatmaya çalışmaktadır (Orakçı, 2021, s. 254). İşbirlikli öğrenmenin öğretim faaliyetlerinde çeşitli yararları bulunmaktadır. Bunlar:

- Öğrencileri derse karşı motive etmektedir.
- Üst düzey becerilerin (tartışma, analiz etme, değerlendirme, yansıtıcı düşünme vb.) gelişimine katkı sunar.
- Öğrenciler arası iletişim becerileri artar.
- Gruplar arasında sosyalleşme gelişir.
- Akran öğretimi gelişir, grup içi liderlik paylaşımı olur.
- Öğrenciler öğrenmelerin sorumluluğunu üstlenir.
- Öğrencilerin kendilerine yönelik öz saygısı artar (Bakioğlu ve Göktaş, 2020, s. 3; Işık ve Çelik, 2017, s. 370; Ün Açıkgöz, 2014, s. 219).

İşbirlikli öğrenme tekniklerinin yararlılıklarının yanında bazı kısıtlı yönleri de bulunmaktadır. Bunlar:

- Karmaşık ve zor konuların öğretiminde yetersiz kalabilir.
- Bireysel ve grupça değerlendirme zorlaşabilir.
- Grup, baskın karakterli veya bilgili bir kişi üzerinde kalabilir.
- Yetersiz planlamada hem sınıf yönetiminde hem de öğretim amaçlarında sorunlar ortaya çıkabilir (Tanrıverdi ve Öztürk, 2019, s. 105).

İşbirlikli öğrenme teknikleri ders sürecinde öğrencileri cesaretlendirme, derse karşı olumlu tutum geliştirme, öğrenmede farklı alanlarda görev ve sorumluluk alıp bunları yerine getirme özeliğine sahiptir. Bu yaklaşım yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının temel özelliklerinin öğretime yansıma olarak görülmektedir. Grup içi yapılan faaliyetler öğrencilerin gelişimlerine olumlu katkılar sunmaktadır.

Farklı öğrenme yaklaşımların kullanıldığı araştırmada Çoklu Zekâ Kuramı da bir öğrenme yöntemi olarak kullanılmıştır. Howard Gardner “Zihin Çerçevesi” adlı kitapta ile defa Çoklu Zekâ Kuramından bahsetmiştir. Gardner, geleneksel zekâ

anlayışının yerine bireylerin birden çok zekâ türüne sahip olduğunu vurgulamıştır. Geleneksel zekâ anlayışına karşı çıkan Gardner, kültürel özellikleri farklılık gösterse de bireylerin tek bir zekâ testine göre seviyesinin belirlenmesinin yanlış olduğunu belirtmiştir. Gardner’a göre sekiz zekâ türü bulunmaktadır.

- “Sözel/Dilsel Zekâ
- Matematiksel/Mantıksal Zekâ
- Görsel/Uzamsal Zekâ
- İçsel Zekâ
- Bedensel/Kinestetik Zekâ
- Müzikal/Ritmik Zekâ
- Sosyal/Kişilerarası Zekâ
- Doğacı Zekâ” (Gardner, 2010).

Çoklu Zekâ Kuramı öğrencilerin farklı özelliklerini geliştirebilecek niteliklere sahiptir. Ders sürecinde bu kurama göre hazırlanan etkinlikler öğrencilerin farklı zekâ alanlarını geliştirebilecek niteliktedir. Öğrenciler, öğrenme sürecinde gerçekleştirilen bu etkinliklerde aktif rol alırlar (Kabapınar, 2014, s. 145). Öğrenme ortamlarında öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda hazırlanan etkinliklerin uygulanması öğrencilerin ders tutumlarını olumlu etkilemekte ve ders sürecinde öğrencilerin etkinliklerde aktif rol almasını kolaylaştırmaktadır. Yapılan faaliyetlere öğrencilerin katılım göstermesi hem eğlenmeleri hem de öğrenmelerini kolaylaştırmaktadır (Al, 2021. s. 369). Araştırma sürecinde Çoklu Zekâ Kuramına göre çeşitli etkinlikler tasarlanmış ve uygulanmıştır. Bu zekâ türlerine dair bilgiler aşağıda sunulmuştur.

*Sözel/Dilsel Zekâ*, kendini ifade etme, konuşarak ve yazarak iletişim kurma yeteneği olarak tanımlanmıştır. Bu zekâ alanı gelişmiş bireyler başka insanlarla iletişim kurmayı severler. Verilen konularla ilgili sınıf arkadaşlarına açıklama yapmakta yeteneklidirler. Hitabet yetenekleri gelişmiştir.

*Görsel/Uzamsal Zekâ*, görsel dünyayı zihinde canlandırma ve imgesel düşünme yeteneği olarak tanımlanmıştır. Bu zekâ alanı gelişmiş bireyler konu ile bağlantılı görseller üzerinde çalışmayı severler. Bu görselleri zihinlerinde canlandırarak yaratıcı ürünler ortaya çıkarırlar.

*Sosyal/Kişilerarası Zekâ*, başka bireyleri anlama ve onlarla iletişime geçme yeteneğidir. Bu zekâ alanı gelişmiş bireyler grup içi faaliyetlerde diğer arkadaşlarına liderlik ederler. Sosyal zeka alanı gelişmiş bireyler yeni insanlarla bir araya gelmeyi severler. Bireysel çalışmaktan çok grup faaliyetlerinde kendilerini gösterir ve öğrenmeyi kalıcı hale getirirler (Al, 2021. s. 370; Belenli, 2014, s. 62; Kabapınar, 2014, s. 147; Temiz, 2007, s. 58-59).

Eğitim ve öğretim ortamlarında Çoklu Zekâ Kuramının pek çok yararları bulunmaktadır. Bunlar:

- Farklı zekâ alanları birlikte geliştirilir.
- Öğrenciler derslerde ilgilerini çeken etkinliklerle karşılaşır.
- Öğrenenler bütüncül bir şekilde geliştirilir.
- Öğrenmede öğrenciler etkinlik ve uygulamalarda sorumluluk alır.
- Grupla yapılan faaliyetlerde sınıf içi iletişim artar (Ün Açıkgöz, 2014, s. 296-297).

Yararlılıklarının yanında Çoklu Zekâ Kuramının çeşitli sınırlılıkları da bulunmaktadır. Bunlar:

- Öğrencilerin zekâ türlerinin belirlenmesi ve buna yönelik etkinliklerin hazırlanması zordur.
- Öğrencilere yönelik etkinliklerin hazırlanması ve uygulanması zaman alabilir.
- Bütün zekâ alanlarına hitap eden etkinliklerin tek seferde kullanılması öğrencinin dikkatini çekmeye çalışmasını olumsuz etkileyebilir.
- Değerlendirme sürecinde çeşitli sıkıntılar meydana gelebilir (Ozan vd., 2013, s. 304).

Çoklu Zekâ Kuramına göre tasarlanan ve uygulanan etkinliklerde öğrenciler yetenekleri doğrultusunda aktif bir konumda yer alır. Yapılan öğrenme faaliyetlerinde aktif rol almak öğrencinin bilişsel ve duyuşsal özelliklerini geliştirmektedir. Bireysel bu grupça yapılan çalışmalarla bu etkinliklerin desteklenmesi farklı deneyimlerin öğrenciler arasında aktarılmasına olanak sağlamaktadır.

Araştırma sürecinde yararlanılan örnek olay yöntemi, öğrencilere gerçek ya da gerçeğe yakın problemler sunarak öğrencilerin verilen problem hakkında çeşitli kararlar almasını, gerekli analiz ve değerlendirme çalışması yapmasına olanak sağlayan öğretim yöntemidir. Bu süreçte öğrenciler verilen problemlere yönelik çözüm yolları üretirler (Alım ve Altındaş, 2020, s. 26). Örnek olaylar, okul ve gerçek yaşamı birleştiren, teori ve kuramı bütünleştiren özelliğe sahiptir. Bu örnek olaylar hikâyeler ve kurgular şeklinde bir öğretim aracı olarak derslerde kullanılmaktadır (Coorey ve Firth, 2013, s. 20). Gündelik yaşamla ilgili problemlerin kesitler bu öğrenme yönteminde öğrencilere sunulmaktadır. Öğrenciler bu sayede sınıf içinde gerçeğe yakın problemlerle karşı karşıya kalmaktadır (Ütkür, 2021, s. 110). Örnek olay yönteminde öğrenciler üst düzey düşünme becerilerini ders sürecinde aktif bir şekilde kullanırlar. Eleştirel düşünme, problem çözme, değerlendirme yapma bunlardan bazılarıdır (Şengül ve Gerez Cantimer, 2022, s. 257).

Örnek Olay yönteminin öğrenciler için yararlılıkları bulunur. Bunlar:

- Öğrenciler gerçek veya gerçeğe yakın yaşam problemleri ile karşı karşıya kalır.
- Öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek uygulamalar hayata geçirilir.
- Öğrencilerin sosyal problemlere yönelik bakış açılarında farklılık uyandırır.
- Öğrencilerin sosyal ve ahlaki konulara duyarlılığını geliştirir.
- Öğrencilerin ifade ve konuşma yeteneklerini geliştirir (Kabapınar, 2014, s. 110).

Örnek olay yönteminin bazı sınırlılıkları da vardır. Bunlar:

- Her olayla ilgili örnek olay bulma veya yazma sıkıntılı olabilir.
- Seçilen örnek olaylar sınıf ortamına ve öğrenci düzeyine uygun olmayabilir.
- Kalabalık sınıflarda uygulanması zor olabilir.
- Bu yöntemin uygulanmasında öğretmenlerin yöntemin temel özelliklerini bilmemesi sınıf içinde sorunlar oluşturabilir.
- Beklenmedik sorularla karşılaşılma ihtimali artabilir (Kabapınar, 2014, s. 111).

Örnek olay yöntemi ile öğrenciler problemlere yönelik analizler yapmakta, fikirler üretmede ve çeşitli değerlendirme çalışmaları yapabilmektedir. Yazılı, görsel ve işitsel olan bu örnek olaylar öğrenciler farklı alanlarda gelişime olanak sağlamaktadır.

Aktif öğrenme yöntemlerinden olan istasyon tekniği araştırma sürecinde kullanılmıştır. İstasyon tekniği, öğrencileri öğrenme sürecinde aktif bir konuma getirerek derse karşı ilgilerini arttıran, çeşitli becerilerin (sosyal katılım, problem çözme, eleştirel düşünme, empati yapma vb. ) gelişmesine olanak sağlayan, öğrenme sürecinde görev ve sorumluluk almalarına imkân veren öğretim tekniğidir. Bu teknikte öğretmenler rehber bir konumda bulunmaktadır (Özyürek vd., 2018, s. 456). Öğrencilerin belirlenen hedeflere yönelik farklı bilgi, beceri ve tutumlarını geliştirecek şekilde tasarlanan öğretim tekniğidir. Teknik, çeşitli öğrenme yöntemlerinin de uygulanmasına olanak sağlayacak yapıya sahiptir. Öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önüne alınarak öğretim tekniği uygulanmaktadır. Öğrenme sürecinde öğrenciler farklı öğrenme yaşantılarını test etme imkânı bulurlar. Teknik sayesinde hem bireysel öğrenme hem de sosyal öğrenme aynı anda gelişmektedir (Kara Egemen vd., 2019, 1500). Öğrenciler bu tekniğin yapısına uygun bir şekilde önceden belirlenmiş istasyonlarda grupta çalışma faaliyetlerinde bulunurlar. Bu istasyonlarda öğrencilere hitap eden çeşitli Çoklu Zekâ etkinlikleri hayata geçirilir. Farklı zekâ alanlarına hitap eden bu etkinlikler işbirlikçi öğrenme yöntemine uygun bir şekilde grupça tamamlanır. İstasyonlar öğrencilere hitap eden çeşitli öğrenme materyalleri ile donatılır (Karadağ, 2020, s. 564).

İstasyon tekniğinin öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerinin gelişimine çeşitli katkıları vardır. Bunlar:

- Öğrencileri araştırmaya ve keşfetmeye yöneltir.
- Yaratıcı düşünme becerilerini geliştirir.
- Çeşitli öğrenme materyallerinin işe koşulmasını sağlar.
- Öğrencilerin öğrenmenin sorumluluğunu almasına katkı sağlar.
- Bireysel ve grupça etkinliklerin tamamlanmasını kolaylaştırır.
- Farklı öğrenme yöntemlerinin aynı anda kullanılmasına katkı sağlar.
- Sosyal öğrenme ortamının gelişmesine katkı sağlar (Karadağ, 2020, s. 565; Kara Egemen vd., 2019, 1500; Özyürek vd., 2018, s. 456)

Her öğrenme yaklaşımında olduğu gibi istasyon tekniğinin kullanımında da çeşitli sınırlılıklar bulunmaktadır. Bunlar:

- Kalabalık sınıflarda uygulanması zor olabilir.

- Kişisel zekâları gelişmiş bireyler grup faaliyetlerine katılmak istemeyebilir.
- Tamamlanması düşünülen etkinlikler uzun ve yorucu olabilir.
- Öğretimde kullanılacak materyaller ekonomik olmayabilir.
- Öğretmenler bu tekniğin uygulanması sırasında sınıf yönetiminde sorunlar yaşayabilir (Kara Egemen vd., 2019, s. 1500).

İstasyon yöntemi farklı öğrenme yöntemlerinin hayata geçirilmesinde olanak sağlayan temel özelliklere sahiptir. Ders sürecinde öğretmen tarafından oluşturulan istasyonlar öğrencileri çeşitli yönlerden geliştirmeyi hedefler. Bu istasyonlarda farklı öğretim materyallerinin kullanımı da öğrencilerin grup faaliyetlerinde aktif katılımına olanak sağlamaktadır.

## **2.2. Geleneksel Sınıf Modelinden Ters Yüz Sınıf Modeline Geçiş**

Hem ülkemizde hem de dünyada eğitim ve öğretim faaliyetlerinin gerçekleştiği alanların başında okullar gelmektedir. Okular, devletlerin sahip olduğu eğitim ve öğretim politikalarının hayata geçirildiği yer olmasından dolayı toplumdaki kişiler tarafından önemli kurumlar olarak değerlendirilmektedir. Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin örgün bir şekilde hayata geçirildiği bu alanlar, öğrencilere çeşitli bilgi, beceri, tutum ve davranışların kazandırıldığı ortamlardır. Öğrenciler, bu öğrenme ortamlarında farklı alanlarda hazırlanmış dersler sayesinde çeşitli bilgiler öğrenir ve toplumda sahip olunması gereken temel becerileri kazanırlar. Okul bireyleri hayata hazırlayan resmi bir kurumdur. Bu kurum öğrencilerin yaşamları için hem okul içi hem de okul dışı öğrenme faaliyetlerinin yürütüldüğü alanların başında gelmektedir. Öğrenme ortamları denildiği zaman akla ilk gelen yerlerden biri de sınıftır. Sınıflar, geleneksel özellikler taşıyan, sıraların üçlü veya dörtlü yerleştirildiği öğrencilerin bu sıralarda öğretmenlerle çeşitli etkileşime girdiği öğrenme ortamlarıdır. Ders ile ilgili konuları öğrenebilmeleri için öğrencilerin fiziksel olarak geleneksel özellik taşıyan bu öğrenme ortamlarında bulunmaları gerekmektedir. Bu ortamlarda bulunmayan öğrencilerin öğrenme faaliyetlerine katılması zordur (Koçoğlu, Akkuş ve Özhan, 2017).

İnsanlık tarihi ve öğretim faaliyetleri arasında paralellik bulunmaktadır. Geçmiş uygarlıklar da bugün olduğu gibi toplumdaki bireyleri yetiştirmek amacıyla çeşitli

eğitim ve ğretim faaliyetleri düzenlerlerdi. Daha çok gösterip yaptırma öğrenme tekniğinin kullanıldığı alanlarda bireyler avlanma, ev eşyası yapımı, toplumla birlikte hareket etme gibi kuralları büyüklerinden öğrenerek veya çeşitli günlüğü faaliyetlerine katılarak hayata geçirirdi. Sümerlerin Ziggurat adlı yapılarında örgün eğitime başlaması ve Yunanlıların doğada veya amfi tiyatrolarda üstün nitelikli bireylerin eğitimine başlaması okul kavramının ortaya çıkmasında etkili olmuştur. Geçmişten günümüze eğitim ve ğretim faaliyetlerinin gerçekleştiği geleneksel öğrenme ortamlarının çeşitli olumlu yönleri vardır. Öğrencilerin aynı ortamda bulunmasından dolayı, sosyalleşmenin gelişmesi, çeşitli sosyal katılım etkinliklerinde topluca hareket edilmesi, öğrencilerin hem kendileri ile hem de öğretmenleri ile istediği anda iletişim kurabilmeleri bunlardan bazıları olarak nitelendirilebilir. Ayrıca ğretmenler açısından da geleneksel öğrenme ortamlarının olumlu yönleri vardır. Öğrencilerin farklı zamanlarda gözlenebilmesi, çeşitli öğrenme eksiklerinin tespit edilmesi, anında dönüt ve düzeltme faaliyetlerinin gerçekleşmesi, sınıfta uygulanan etkinliklerde aktif rol üstlenmesi bu olumlu yönlerden bazıları olarak gösterilmektedir (zgl, 2011; Selanik Ay, 2013).

Geleneksel ğrenme ortamlarının avantajları olduğu kadar çeşitli özelliklerinden kaynaklı yaşanan olumsuz yönleri de bulunmaktadır. Ders sürecinde öğrencilerin farklı öğrenme becerisine sahip olması, öğrencilerde bireysel hızda öğrenmenin gerçekleşmesi, sınıflarda ğrenci nüfusunun yüksek sayıda olması, okullar ve ders ortamlarında çeşitli eğitim ve ğretim materyallerinin yetersiz veya eksik olması, MEB tarafından belirlenen çizelgede ders sürelerinin farklılık göstermesi, öğrenciler için hazırlanmış ders kitaplarının yenilikçi öğrenme tekniklerini içermemesi bu olumsuz örneklerden bazıları olarak verilebilir. Ayrıca ğretmenlerin ğretim programında belirtilen kazanımlara ulaşmak için geleneksel öğrenme yöntem ve tekniklerini kullanması, derste işlenen konuların bazı öğrenciler tarafından somutlaştırılamaması, derslerin bilgi temelinde işlenmesi, analiz etme, uygulama ve değerlendirme aşamalarında eksikliklerin olması, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarının giderilmesinde sıkıntılıların yaşanması, geleneksel öğrenme ortamlarının bazı olumsuz yönleri olarak gösterilmektedir (Kabapınar, 2014; Al, 2016).

Yapılandırmacı yaklaşımdan önce geleneksel öğrenme ortamlarında öğrenciler ders sırasında pasif bir konumda yer almaktaydı. Bilgiyi tek kaynaktan alan ve aktif bir konuma geçmekten uzak olan bu öğrenciler bilgi kaynağı olan öğretmenlerin direktiflerine göre hareket ederlerdi. Bu pasif konumda yer aldıkları için öğrenciler, derse karşı olumsuz duygu ve düşünce geliştirirlerdi. Öğrenmenin doğasına uygun olmayan bu geleneksel öğrenme biçimi Bloom tarafından geliştirilen taksonomisinin en başında yer alan bilgi düzeyinde eğitim ve öğretim alırlardı. Öğrencilerin aksine öğretmenler, derslerde aktif bir konumda yer alır ve bilgiyi dağıtan bir misyon üstlenirlerdi. Bu öğrenme ortamlarında sunuş yolu öğrenme stratejisi, derslerin öğretimde yaygın bir şekilde kullanılmakta ve öğrenciler ihtiyacı olan bilgileri ezberleme yöntemi kullanarak öğrenmek zorunda kalırlardı. Öğrenmenin gerçekleşmesi için hem öğretmenin hem de öğrencinin fiziksel olarak bu ortamda bulunması gerekiyordu (Erdamar Koç ve Demirel, 2008).

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının MEB tarafından hazırlanan öğretim programlarına yansımından sonra ise bu sınıf ortamlarında farklı öğretim yöntem ve teknikleri sıklıkla kullanılmaya başlandı. Aktif öğrenme, çoklu zekâ kuramı, tam öğrenme, bilgisayar destekli öğrenme gibi çağdaş öğrenme yöntemlerinin kullanımı öğretmenler arasında yaygınlaştı. Yeni atanan ve bu yapılandırmacı eğitim modeline göre yetişen öğretmenlerin yanında geleneksel yöntemlerle yetişen öğretmenlerin de MEB tarafından verilen hizmet içi kurslarla bu yeni ve çağdaş yaklaşımları derslerinde kullanması teşvik edildi. Öğretmenler artık bilgiyi sadece dağıtan değil, öğrencilerine rehberlik eden, çeşitli araştırma ve geliştirmelerde kendilerine yön veren bir konuma geldi. Bu yöntem ve tekniklerin öğretim alanlarında uygulanmaya başlanması öğretmenleri sınıfta öğretimin rehberi konumuna getirirken öğrenciler ise derslerde daha aktif roller üstlenmeye başladı. Öğrencilerin derslere karşı ilgisi ve merakı arttı. Derslerde bilgi düzeyinden ziyade artık uygulama, analiz etme, değerlendirme ve yeniden tasarlama aşamalarına geçiş yapıldı. Öğrenciler, derslerde işlenen bilgileri olduğu gibi almak ve not etmek yerine daha farklı alanlara nasıl uyarlanabileceğini sorgulamaya ve eleştirmeye yöneldi. Farklı zekâ alanlarına hitap eden etkinliklerin tasarlanması, eğitim ve öğretim ortamlarına aktarılması; bilgilerin öğrenilmesi,

hatırlanması ve farklı alanlara transfer edilmesine olanak sağladı (Ata, 2014; Kozan, Emeksever ve Onur Sezer, 2019).

Teknolojinin gelişimi toplumları farklı alanlarda etkilemiştir. Bu alanlardan biri de eğitim ve öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirildiği öğrenme ortamlarıdır. Hem Avrupa'da hem de Amerika Birleşik Devletleri'nde öğrenme ortamlarında teknoloji kullanımının öğrenme üzerinde olumlu etkileri olduğuna dair araştırmaların yapılması Türkiye'de de teknolojinin öğrenme ortamlarında kullanımını hızlandırmıştır. Teknolojinin öğrenme ortamlarında kullanımını arttırmak için Milli Eğitim Bakanlığı öğretmenlere çeşitli hizmet içi kurslar vererek onların teknoloji kullanım becerisini geliştirmeye çalışmış ve öğrenme ortamlarında FATİH Projesi'ni hayata geçirmiştir. Bu proje sayesinde sınıflara akıllı tahtalar yerleştirilmiş ve çeşitli kademelerde öğretim gören öğrencilere tabletler dağıtılmıştır. Bununla birlikte EBA (Eğitim Bilişim Ağı) hayata geçirilerek öğrencilerin derslere ulaşımı kolaylaştırılmıştır. Bu proje sayesinde öğrencilerin her daim eğitim olanağına erişim sağlayabilecekleri alanlar oluşturulmaya çalışılmıştır. Ayrıca yeni hazırlanan öğretim programlarında öğrencilerde geliştirilmesi istenen teknoloji kullanımı becerisini de eklemiştir. Teknolojiye de öğretim programlarında gerekli yer verilmiştir ([http-1](#) ve [http-2](#)).

Farklı alanlarda meydana gelen hızlı değişim iletişim teknolojisi alanında da çeşitli yenilikleri hayatımıza katmıştır. Bu yenilikler başta bireyler arasında yaşanan iletişim problemlerinin çözümünde önemli roller üstlenmiştir. Bilim insanlarının yaptığı çalışmalar sayesinde bu yeniliklerin eğitim ve öğretim ortamlarına da uygulanması gerektiği bir zorunluluk olarak ortaya çıkmıştır. Değişen koşullar yeni kuşakların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Teknoloji kullanım yaşı tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de 4-7 yaş arasına inmiştir. Bu da yeni bilgi ve becerilere sahip olması gereken öğrenciler için farklı öğretim yöntem ve tekniklerin iletişim teknolojisine entegre edilmesini zorunlu hale getirmiştir. Artık öğrenmenin yalnızca geleneksel öğrenme ortamlarında değil öğrencilerin kendilerini özgür hissedebilecekleri, öğrenmeyi öğrenebilecekleri, zaman ve mekândan ayrı bir şekilde eğitim ve öğretim faaliyetlerini gerçekleştirebilecekleri alanlara ihtiyaç vardır. Bu alanlarda öğrenciler bireysel veya grupta öğrenme faaliyetlerine katılarak hem bireysel hızlarında öğrenmeyi hem de farklı

gruplarla çeşitli faaliyetleri *-aynı fiziksel mekânda olmasa bile-* hayata geçirebilme imkânına sahip olacaklardır. Bilgi teknolojilerinde ortaya çıkan bu değişim eğitimde sadece geleneksel öğrenme ortamlarının kullanımının yeterli olmadığını, bununla birlikte öğrencilerin seviyesine uygun çağdaş öğrenme ortamları ve öğretim yöntemlerinin kullanımının öğrenciler için daha önemli hale geldiğini göstermektedir. Değişen dünya şartları eğitimde geleneksel eğitim yöntemlerin yanında internet tabanlı yöntemlerin de kullanımını zorunlu hale getirmiştir. Bu uygulamalar bireyin sahip olması gereken bilgi, beceri, tutum ve değerlerin ona kazandırılmasında önemli görevler üstlenmektedir. Sorgulama, günlüğü yapma, araştırma, problem çözme, mekânı algılama, aktif katılım sağlama, analiz etme, yaratıcı olma gibi becerilerin eğitim ve öğretim ortamlarında kazandırılması ülkeler için hayati öneme sahiptir. Bireylerin gündelik yaşamda ihtiyacı olan bu temel gereksinim ve beceriler hem bireysel hem de toplumsal olarak gelişimin sağlanmasında önemli roller üstlenmektedir. İletişim teknolojilerinin öğrenme ortamlarına dâhil edilmesi, bu temel bilgi ve becerilere sahip bireylerin yetiştirilmesini de zorunlu hale getirmiştir. Eğitim ve öğretim faaliyetlerinde artık fiziksel olarak öğretmen ve öğrencinin aynı ortamda bulunma ihtiyacı ortadan kalkmıştır. Günümüzde yaşanan Covid-19 salgını bu fiziksel ortamın ortadan kaldırılmasına neden olmuş ve hem öğretmenler hem de öğrenciler farklı yerlerde olmalarına rağmen aynı sanal ortamda bir araya gelerek eğitim ve öğretim faaliyetlerini devam ettirmişlerdir (Selanik Ay, 2013; Ersoy, Kabakçı Yurdakul ve Ceylan, 2016; Şenkal ve Dınçel, 2012).

Yukarıda belirtilen durumlar göz önünde bulundurulduğunda günümüzde geleneksel öğrenme ortamlarının yanında artık çevrim içi ya da çevrim dışı öğrenme ortamlarının da kullanımının eğitim ve öğretim faaliyetleri açısından olumlu olacağı görüşü hâkimdir. Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin fiziksel bir ortama ihtiyaç duymadan her yerde gerçekleşebileceği, zaman ve mekân kısıtlamasının ortadan kalktığı bir döneme geçilmiştir. MEB tarafından da öğrencilerin "*öğrenmeyi öğrenme becerisinin*" gelişmesine katkı sağlayacak alanlardan biri olarak bu öğrenme ortamları gösterilmiştir. Bireysel hızda öğrenmenin hemen hemen her araştırmada vurgulandığı günümüzde bu öğrenme alanları bireylere kolaylıklar sağlayacak ve öğrenmelerde geleneksel ortamlarda karşılaşılan sorunların ortadan kaldırılmasında öncü roller üstleneceklerdir.

Çevrim içi veya çevrim dışı olarak gerçekleştirilen bu öğrenme ortamları günümüzde telefon, tablet ve bilgisayarların nüfusun büyük çoğunluğunda sahip olduğu araç ve gereçler olduğu düşünüldüğünde eğitim ve öğretim faaliyetlerinde bu araçlarının kullanımının gerekliliği bir kez daha ortaya çıkmıştır. Bu çağdaş öğrenme ortamlarından biri de Ters Yüz Sınıf Modelidir. Çağdaş bir öğrenme ortamı olan bu yaklaşım fiziksel ve mekânsal olarak ayrı olan öğrenci ve öğretmenleri aynı ortamda buluşturma özelliğine sahiptir (Can, 2020; Dikmenli ve Ünal, 2013).

### **2.3. Ters Yüz Sınıf Modeli Tanımı ve Kullanımı**

Aktif öğrenme yaklaşımına uygun öğrenme modellerinden biri olan Ters Yüz Sınıf Modeli (TYSM) harmanlanmış öğrenme modellerinden biridir. Harmanlanmış öğrenme, teknolojik alt yapı sayesinde derste öğretilmesi düşünülen bazı temel bilgilerin ders öncesi sanal sınıf, video, ders sunuları gibi çeşitli materyaller kullanılarak öğrencilere sunulmasıdır. Harmanlanmış öğrenme öğrencilere zenginleştirilmiş öğrenme ortamları sunmaktadır. Harmanlanmış öğrenme modellerinden biri olan TYSM, ders içi ve ders dışı etkinlikler sayesinde öğrencilerin derslerde sorumluluk almasına, üst düzey becerilerin (analiz yapma, problem çözme, eleştirel düşünme, öğrenmeyi öğrenme vb.) geliştirilmesine, çeşitli öğrenme yöntem ve tekniklerinin bir arada kullanılmasına olanak sağlayan bir yapıya sahiptir. Horn ve Staker, TYSM'yi, harmanlanmış öğrenmedeki rotasyon modelinden biri olarak kategorize etmişlerdir. Rotasyon modelinde öğrenciler için daha önceden planlanan eğitim ve öğretim yönergeleri vardır. Öğrenciler dersten önce en az bir çevrim içi ders sürecinden geçirildikten sonra sınıf içi ders öğretimine başlatıldıkları modeldir (Tüfekçi Aslım, 2021, s. 58).

Harmanlanmış öğrenme modelinde TYSM'nin yeri Şekil 2.1'de gösterilmektedir.

---

**Harmanlanmış  
Öğrenme  
Modeli**

1. Rotasyon Modeli
    - 1.1. İstasyon Rotasyon Modeli
    - 1.2. Laboratuar Rotasyon Modeli
    - 1.3. Ters Yüz Sınıf Modeli**
  2. Esnek Model
  3. Kişisel Harmanlama Modeli
  4. Zenginleştirilmiş Sanal Model
- 

(Horn ve Staker'dan akt. Tüfekçi Aslım, 2021, s. 60).

**Şekil 2. 1. Harmanlanmış öğrenme modelinde TYSM'nin yeri**

**Rotasyon Modeli**, öğrencilerin belirli bir program dâhilinde e-öğrenme faaliyetleri gerçekleştirdikleri modeldir. Bu modelde e-öğrenme ortamlarında geleneksel öğrenme ortamlarına geçiş yapılabileceği gibi e-öğrenme ortamlarında da e-öğrenme ortamlarına geçiş yapıp eğitim ve öğretim faaliyetleri desteklenebilir.

- **İstasyon Rotasyon Modeli:** Bu alt modelde dersin işlenmesinde 3 istasyon belirlenir. Öğrenciler bu istasyonlara çeşitli öğrenme faaliyetleri gerçekleştirmektedir. Öğrencilerin bu istasyonlara uğramaları ve farklı etkinlikleri tamamlamaları gereklidir.
- **Laboratuar Rotasyon Modeli:** Bu alt modelde daha önceden belirlenen öğrenme faaliyetleri okulun laboratuar ortamında e-öğrenme faaliyetleri olarak gerçekleştirilir. Daha sonra öğrencilerin gelişim düzeyleri göz önünde bulundurularak çeşitli öğrenme faaliyetleri hayata geçirilir (Staker ve Horn, 2012).

Yenilikçi bir öğrenme yaklaşımı olan TYSM dersten önce öğrencilerin teorik bilgilerle donatıldığı ve ders sürecinde de süre sıkıntısı yaşamadan sınıfta problem çözme ve tartışma ortamlarının oluşmasına katkı sağlayan yaklaşımdır (Alruwaili, 2016, s. 6). TYSM, öğrenme sürecinin okul dışında başladığı bir öğretim modelidir. Öğrenciler derslerden önce çeşitli öğretim materyalleri ile hazırlık yaparak derse

gelirler. Bu hazırlıklar sayesinde okulda çağdaş öğrenme yaklaşımları hayata geçirilerek öğrencilere üst düzey beceriler kazandırılır (Carroll ve Brewer, 2016, s. 28).

TYSM'nin ortaya çıkışı 1995 yıllarına dayanmaktadır. Cedarville Üniversitesinde görev yapmakta olan J. Wesley Baker'ın multimedya derslerinde öğrencilerin kendilerine sunulan bilgiyi doğrudan not aldıkları ve bu bilgiler üzerinde düşünmediklerini fark etmiştir. Baker, bu durumu ortadan kaldırmak ve öğrencilerin derse daha hazırlıklı gelmesini sağlamak amacıyla kendi sunumlarını öğrencilere dersten önce vermiş ve öğrencilerden bu sunumlar üzerinde düşüncelerini, gerekli alanlarda notlar tutmalarını istemiştir. Ders sürecinde ise Baker, sınıf içi zenginleştirilmiş öğrenme ortamları sayesinde öğrencilere, analiz, sentez ve değerlendirme düzeylerinde çeşitli etkinlikleri hayata geçirmiştir (Kocabatmaz, 2021, s. 73).

2007 yılında Colorada Woodland Park Lisesi'nde görev yapmakta olan kimya öğretmenleri Jonathan Bergmann ve Aaron Sams, dersi kaçıran öğrenciler için bir çözüm yolu düşünmüş ve sınıf içi işlenen dersleri kayıt altına alıp çevrim içi ortamda yayınlayabilecek bir sistem satın almışlardır. Bu sistem dersi kaçıran öğrenciler için hayata geçirilmesine rağmen derse sürekli gelen öğrencilerin de kaydedilmiş derslere yoğun ilgi gösterdikleri görülmüştür. Bu durum karşısında öğretmenler sınıf içi ders zamanının yeniden gözden geçirilmesi gerektiğini tartışmıştır. Yaşanan gelişmeler sınıf içi ders konularının dersten önce verilmesi gerektiği ve ders sürecinde de üst düzey becerilerin gelişimine olanak sağlayan faaliyetlerin hayata geçirilmesi düşüncesini ortaya çıkarmıştır. Öğrencilere sınıf içinde uygulamaya dönük problem çözmeye odaklı, işbirlikçi çalışmaların yaptırılmasının yerinde bir fikir olacağı ders bilgilerin de dersten önce öğrencilerin ulaşabilecekleri bir yapıda düzenlenmesi gerektiği vurgulanmıştır. Bu durum TYSM ortaya çıkışı olarak kabul edilmiştir (Karadeniz, 2015; Tune vd., 2013).

TYSM'nin özelliklerini öğretmen ve eğitimcilerle detaylı bir şekilde anlatmak ve tanıtmak için Bergmann ve Sams öncülüğünde bir internet sitesi kurulmuştur. Bu internet sitesi aracılığıyla TYSM'nin ne olduğu, nasıl ortaya çıktığı, kullanım alanlarında nasıl uygulandığı ayrıntılı bir şekilde yazılmıştır. Sitede modeli sınıflarında uygulamak isteyen öğretmenlere ihtiyaç duyulan ders içeriklerinin nasıl hazırlanacağını kapsayan

örnekler de verilmiştir. Siteden herhangi bir ticari kazanç elde edilmeye çalışılmamaktadır. Bergmann ve Sams TYSM'yi hatırlatan "flip" kelimesinin baş harflerine vurgu yaparak bu modelin açıklamasını yapmışlardır.

***Esnek Ortam (Flexible Environment):*** Eğitici ve öğretmenler tarafından hazırlanan etkinliklerin öğrencilerin istediklerinde zaman ve yer sıkıntısı olmadan ulaşabilecekleri ve kendi öğrenme ortamını ayarlayabilecekleri ilkesini ifade etmektedir.

***Öğrenme Kültürü (Learning Culture):*** Geleneksel öğrenme yaklaşımının aksine bu model öğrencinin kendi bireysel hızını dikkate alarak öğrenme faaliyetlerinde bulunmasını ve kendi bilişsel değerlendirmesini yapmasına olanak sağladığını ifade eden prensiptir.

***Kasıtlı İçerik (Intentional Content):*** Ders ile ilgili içeriği oluşturan öğretmenler öğrencilerin öğrenme düzeylerini dikkate alarak içerik üretmek zorundadır. İçerik ne çok yüksek ne de az bir oranda olacak şekilde üretilmesini ifade eden ilkedir.

***Profesyonel Eğitimci (Professional Educator):*** Bu modelde öğretmenler çok önemli bir role sahiptir. Öğrencilerin durumları belirli aralıklarla gözlenmeli ve gerektiğinde çeşitli geri dönütlerle ve düzeltmeler yapılarak öğretimin denetlenmesini ifade eden ilkedir (http-3).

Sınıf içinde öğretime ayrılan zamana göre TYSM'nin çeşitli uygulama modelleri bulunmaktadır. Bunlar:

- ***Geleneksel Ters Yüz Sınıf Modeli;*** Bu modelde dersten önce öğrencilere çeşitli ders içerikleri gönderilir ve öğrencilerin bu içerikleri izlemeleri ve gerekli alanlarda çalışmalarını hayata geçirmeleri istenir. Ders içinde öğretmenler dersten önceki etkinliklerle derse başlayıp devamında diğer üst düzey çalışmalarını hayata geçirir.
- ***Sınıf İçi Ters Yüz Sınıf Modeli;*** Bu model sınıf dışında öğrencilere herhangi bir çalışma yaptırmaz. Öğrenciler hazırlanan öğretim video veya sunumunu sınıfta izlerler. Bu modelde öğretmen anında dönüt ve düzeltme yapma imkânına sahiptir. Öğrenciler takıldıkları alanlarda rehberlik alma

fırsatına sahip olurlar. Model, öğretmenlere öğrencileri derste izleme imkânı sağlamaktadır.

- **Sanal Ters Yüz Sınıf Modeli;** Model ders sürecinin sanal yöntemler kullanılmasıyla hayata geçirilmektedir. Dersten önce ders içeriklerinin öğrencilere gönderildiği ve sanal sınıf aracılığıyla derslerin işlenmesidir. Daha çok yetişkin öğrencilerin öğretiminde tercih edilen bu modelde internet tabanlı öğretim uygulamaları etkin bir şekilde kullanılmaktadır.
- **Tartışma Odaklı Ters Yüz Sınıf Modeli;** Sınıf içinde ders videolarının gösterildiği (farklı alanlarda ve çeşitli türlerde) daha sonrasında öğrencilerin sunulan konu ile ilgili sınıf içinde araştırma yaparak tartışma etkinliklerine katılım gösterdikleri modeldir.
- **Gösteri Odaklı Ters Yüz Sınıf Modeli;** Öğretmenlerin kendilerini kaydederek hazırladıkları içerikleri sınıfta öğrencilere gösterdikleri modeldir. Bu model uygulama gerektiren derslerde sıklıkla tercih edilmektedir.
- **Grup Odaklı Ters Yüz Sınıf Modeli;** Dersten önce belirlenen grupların ders içerikleri izlemesiyle başlayan süreç sınıf içinde öğrencilerin birbirini desteklediği ve öğrenmeye teşvik ettiği modeldir. Öğrenciler birbirlerini geliştirici öğrenme faaliyetlerinde bulunurlar.
- **Rol Tersine Dönme/Öğretmeni Çevirme Ters Yüz Sınıf Modeli;** Bu model ders içeriklerinde öğrencilerin yaptığı çalışmaların gösterilmesi olarak tanımlanmaktadır. Daha önceden verilen konularda öğrenciler çeşitli çalışmalarını hayata geçirerek video çekerler. Öğrenciler tarafından hazırlanan bu içerikler sınıf içinde değerlendirilir (Kocabatmaz, 2021, s. 104-105).

### **2.3.1. Ters yüz sınıf modeli ile geleneksel sınıf modeli uygulama ortamlarının karşılaştırılması**

Hem geleneksel hem de TYSM’de eğitim ve öğretim faaliyetleri için “*Sınıf İçi ve Sınıf Dışı Uygulamalar*” tasarlanır. Geleneksel öğrenme yaklaşımında sınıf içinde teorik bilgiler öğretilmekte gerekli durumlarda çeşitli uygulamalar hayata geçirilmektedir.

TYSM sınıf ortamlarında ise fiziksel olarak bir araya gelmenin temel amacı bilgilerin öğretilmesi değil, beceri gerektiren veya uygulamaya yönelik çalışmaların hayata geçirilmesidir. TYSM’de çeşitli öğretim materyalleri vasıtasıyla kuramsal bilgiler farklı araçlar vasıtasıyla öğrencilere ulaştırılır. Görsel ve işitsel sunumlar, çeşitli videoları, öğretmen ders notları bunlardan bazılarıdır. Şekil 2.2.’de bu alanla ilgili bilgiler detaylı bir şekilde verilmiştir.



(Toytok ve Ramazanoğlu, 2021, s. 13).

### Şekil 2. 2. Ters yüz sınıf modeli ile geleneksel sınıf modeli uygulama ortamlarının karşılaştırılması

Geleneksel sınıf modelinde ders ile ilgili aktiviteler ders süresi içinde tamamlanmaya çalışılmaktadır. Öğrenciler Bloom Taksonomisinde yer alan bilgi ve kavrama düzeylerinde öğrenme faaliyetlerine katılım göstermektedir. Bu süreçte öğretmenler bilgiyi dağıtan bir konumda yer almakta ve öğrenciler eğitim ve öğretim faaliyetlerinde daha pasif bir konumda yer almaktadır. Bununla birlikte geleneksel modelde sınıfta öğrenilen bilgilerin kalıcılığını arttırmak amacıyla ev ödevleri verilmektedir (Abeysekera ve Dawson, 2015).

Geleneksel sınıfın aksine TYSM’de ise durum çok farklıdır. Bu çağdaş yaklaşımda öğrenciler ders sürecini ister çevrim içi ister çevrim dışı bir şekilde istedikleri yerde başlatma özgürlüğüne sahip olurlar. Eğitici ve öğretmenler tarafından hazırlanan bu ders içerikleri öğrencilerin derse gelmeden önce izleyebildikleri, istedikleri kadar tekrardan açıp dinleyebildikleri çalışma materyallerinden oluşmaktadır. Bu model özellikle öğretim esnasında oluşan ve özellikle sınıfta öğretmenlerin dersi işleminde zorluk yaşadığı bireysel öğrenme hızındaki sorunların giderilmesinde büyük katkılar sağlamaktadır. Öğrenciler kendi öğrenme hızlarını ve seviyelerini dikkate alarak istedikleri gibi öğrenme faaliyetlerine katılma şansına sahip olurlar. Geleneksel bir sınıf ortamında böyle bir imkânı bulmak çok zordur. TYSM’nin sahip olduğu temel özellikler dikkate alındığında öğrencilerde öz denetim becerisi, problem çözme, eleştirel düşünme gibi pek çok temel becerinin geliştiği görülmektedir. Ders etkinliklerinin zamanında yapılması da ayrıca öğrencilerde sorumluluk duygusunun gelişmesine katkı sağlamaktadır (Kara, 2016).

### **2.3.2. TYSM’nin uygulama süreci**

TYSM’nin sınıf içi ve sınıf dışı olmak üzere iki boyutu bulunmaktadır. Bu öğrenme modelinde öğrenciler derse gelmeden önce ders ile ilgili teorik bilgileri çeşitli materyaller yoluyla öğrenmeye teşvik edilmektedir. Ders sunumları, e-kaynaklar, videolar, podcastler ve belirlenmiş internet siteleri dersten önce öğrencilerin ulaşmasına olanak tanınacak şekilde tasarlanır. Öğretmenler tarafından tasarlanan bu içerikler öğrencinin derse olan ilgisini artıracak, merak seviyesini yükseltecek temel özelliklere sahiptir. Öğrenciler kendilerine dersten önce gönderilen ders içeriklerini izler ve gerekli durumlarda çevrim içi ya da öğretmen tarafından verilen çalışma yapraklarını tamamlarlar. Modelin ikinci boyutu ise sınıf içi öğrenme ortamlarında hayata geçirilmektedir. Bu modelde sınıfta öğrencilerin konu ile ilgili bilgi ve becerilerini geliştirecek çeşitli etkinlikler veya uygulamalar hayata geçirilir. Öğrenciler, çeşitli öğrenme yöntem ve tekniklerini kullanarak öğrenme faaliyetlerinde aktif katılım sağlanır. Sınıf içinde bireysel ya da grupla eğitim ve öğretim faaliyetleri hayata geçirilir (Kocabatmaz, 2021, s. 89).

TYSM, sınıf dışında öğrenciler için bireysel öğrenme faaliyetlerinde katkı sağlamaktadır. Bireysel veya grupça izlenen ders içerikleri kendi öğrencilerin kendi gelişim hızlarına göre dersi tekrar izleme, gerekli yerlerde durdurma gibi çeşitli faaliyetleri hayata geçirmesine imkân tanımaktadır. Geleneksel öğrenme yaklaşımında öğrenciler kuramsal bilgiler ders içinde öğrenir. Bu anlayışın aksine TYSM’de sınıf içinde tartışma, proje tasarlama, çalışma yaprakları hazırlama, soru cevap gibi çeşitli aktif öğrenme yaklaşımlarını hayata geçirmektedir. Teorik bilgilerin dersten önce öğrenciler tarafından öğrenilmesi ve bu kuramsal bilgilerle ilgili çeşitli ders dışı faaliyetlerinin hayata geçirilmesi sınıf içinde zaman probleminin ortadan kalkmasına ve öğrencilere yönelik farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasını kolaylaştırmaktadır (Çakır, 2021, s. 81).

### **2.3.3. Ters Yüz Edilmiş Sınıf Modelinin avantajları ve eksiklikleri**

TYSM, öğrenme ortamlarını öğrenci odaklı bir yapıya getiren, öğrencilere öğretim faaliyetlerine hem yüz yüze hem de uzaktan daha çok aktif katılım imkânı sağlayan bir öğrenme modelidir. TYSM’de öğrenci temel düzeydeki bilgiye sınıf dışında ulaşmaktadır. Ders süresi içinde ise öğrencilerin gelişimini sağlayacak üst düzey etkinlikler (grup tartışma etkinlikleri yapma, ürün tasarlama, bireysel ve grupla öğrenme faaliyetlerinde bulunma vb.) uygulanmaktadır. Daha önceden öğretmen tarafından hem dersin hedef kazanımları hem de öğrenci ilgi ve ihtiyaçları göz önünde bulundurularak oluşturulan materyaller öğretim ortamlarında uygulanmaya hazır duruma getirilmektedir. TYSM’nin sahip olduğu bu özellikler öğrencilerde problem çözme, analitik düşünme, eleştirel düşünme, kanıt kullanma, iletişim ve empati kurma gibi becerilerin gelişimine olanak sağlamaktadır. Yapılandırıcılık ve aktif öğrenme gibi öğrenme-öğretme kuram ve yaklaşımlarını temel alan TYSM birçok üstün yanı vardır. Modelde üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesini hedefleyen bağımsız uygulama etkinlikleri öğrencilerin kendilerini geliştirmeleri için sınıf içinde ve sınıf dışında uygulanmaktadır. Bu yaklaşımda eğitim ve öğretim faaliyetlerinin merkezinde öğrenciler bulunmaktadır. Derslerde yaşanan süre sıkıntısı ortadan kalktığı için öğrenciler bu yaklaşım sayesinde sınıf veya öğrenme ortamlarında fikirlerini özgür bir

şekilde ifade etme şansına sahip olmaktadır. Eğitim ve öğretim faaliyetlerine aktif katılım gösteren öğrencilerde ayrıca öz denetim ve öz yeterlilik algısının da geliştiği çeşitli araştırmalarda tespit edilmiştir (Aydın ve Demirer, 2017; Hayırsever ve Orhan, 2018).

TYSM'nin sahip olduğu temel özellikler, uygulama biçimi ve yenilikçi yaklaşımları sayesinde hem öğrenciler için hem de öğretmenler için pek çok avantajı bulunmaktadır. Bunlar:

#### ***TYSM'nin öğrenciler için avantajları;***

- Öğrenciler, kendi öğrenme hızlarına göre öğrenme faaliyetlerine katılır.
- Eğitim ve öğretim etkinlikleri sınıf içi ile sınırlı kalmaz, öğrenciler istedikleri gün ve saatte ders içeriklerine ulaşma imkanına sahip olur.
- Öğrenciler, sınıf içi ve sınıf dışı uygulamalarda aktif katılım gösterir.
- Öğrenciler derslere işlenecek konu hakkında bilgi sahibi olarak gelir.
- Öğrencilerin, derslerde hayata geçirilecek uygulamalara yönelik ilgisi ve merakı artar.
- Sınıf içi ders sürecinde öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerin gelişimine katkı sağlayan etkinlik ve uygulamalar hayata geçirilir.
- Sınıf içi uygulamalarda aktif öğrenme yöntemlerinin uygulanması öğrencilerde, öz denetim, sorumluluk alma, grupla çalışma, yaratıcı olma, iş birliği yapma gibi becerilerin gelişimine olanak tanır.

#### ***TYSM'nin öğretmenler için avantajları;***

- Sınıf içinde yaşanan zaman problemi azalır.
- Öğretim sürecinde üst düzey becerileri geliştirecek faaliyetlerin hayata geçmesine olanak tanır.
- Farklı öğrenme model, yöntem ve tekniklerin birbiriyle ya da ayrı ayrı kullanımına imkân verir (Abeysekara ve Dawson, 2015; Fraga ve Harmon, 2014; Karadeniz, 2015).

Bu yaklaşımda dikkat çeken önemli detaylardan biri de öğrencilerin daha önceden kendilerine sunulan ders içeriklerine karşı istekli oluşlarıdır. Yapılan pek çok

araştırmada öğrencilerin bu ilgileri tespit edilmiştir. Bu araştırmalarda bu TYSM'nin öğrencilerde ders çalışma isteğini arttırdığı ve öğrencilerin ders içeriklerini incelemeye daha fazla istekli olduklarıdır. Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin başarılı olmasında önemli detaylardan birini duygusal süreçler oluşturmaktadır. Öğrencilerin ders içeriklerine olumlu bir şekilde yaklaşmalarından dolayı öğretmenler dersin öğrenilmesine daha fazla katkı sağlamak için ders ile ilgili faaliyetleri bu araçlar vasıtasıyla hazırlayarak daha aktif bir şekilde dersi işleme eğilimi göstermektedirler (Alsancak Sarıkaya, 2015; Kaya, 2018).

Her öğrenme yaklaşımında olduğu gibi TYSM'nin de eksik yönleri bulunmaktadır. Bu öğrenme yaklaşımında eksik olarak görülen özellikler aşağıda detaylı bir şekilde verilmiştir (Abeysekara ve Dawson, 2015; Fraga ve Harmon, 2014; Karadeniz, 2015).

#### ***TYSM'nin öğrenciler için sınırlılıkları;***

- Bütün öğrenciler ders erişebilecek teknolojik cihazlara sahip olmayabilir.
- Öğrenciler, hazırlanan ders dışı içerikleri ödev olarak algılayıp olumsuz değerlendirme yapabilir.
- Öğrencilere dolaylı yoldan teknoloji bağımlılığına yol açabilecek faaliyetler gerçekteşebilir.
- Değişmeyen ders dışı öğretim araçlarına yönelik öğrencilerin ilgileri azalabilir.

#### ***TYSM'nin öğretmenler için sınırlılıkları;***

- Ders dışı öğrenme etkinliklerinin izlenip izlenmediğinin kontrolü zordur.
- Öğrencilere gerekli geri bildirimlerin yapılmasında çeşitli sorunlar yaşanabilir.
- Sınıf içi etkinliklerde sınıf yönetimi konusunda istenmeyen durumlar ortaya çıkabilir (Abeysekara ve Dawson, 2015; Fraga ve Harmon, 2014; Karadeniz, 2015).

## 2.4. Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Aktif Öğrenme

Sosyal bilgiler, bireylerin toplumsal hayatını düzenleyen, geçmiş bugün ve gelecek arasında bağ kuran, toplumsal kuralların ve değerlerin yeni nesillere aktarımını kendisine ilke edinmiş ilköğretim düzeyinde planlanan ve hayata geçirilen bir derstir. Bu ders içeriği bakımından bireyin günlük yaşamı için gerekli bilgi, beceri ve davranışları kazandırmayı ve toplumun gelişimine katkı sağlamayı amaçlamıştır. Bireylere kazandırdığı temel beceriler ile onları gerçek yaşama hazırlamaktadır. Geçmiş öğreten yapısı ve bugünü anlayıp geleceği yönlendirme ve planlama yeteneği bu ders sayesinde bireylere kazandırılmaya çalışılmaktadır. Sosyal bilgiler, toplumsal katılımı, çevresel duyarlılığı, yardımlaşma ve dayanışma gibi değerleri ve becerileri kazandırmada öncü bir rol üstlenmiştir (Barr, 1997; Engle, 2015; Öztürk, 2015; Tuncel, 2017).

Sosyal bilgilerin tanımı ve sosyal bilgilerin hedefleri ile ilgili açıklama ve tanımlara bakıldığında sosyal bilgiler dersinin sosyal yaşam için önemli olduğu vurgusu yapılmıştır. Sosyal bilgiler dersinde bireylere çevresine karşı duyarlı olmaları öğretilir. Bireylerin içinde yaşadığı toplumun kültürel değerlerini benimsemesi istenir. Kişilerin karşılaştıkları sorunlar karşısında bilgiye dayalı karar alarak problemleri çözmeleri beklenir. Ayrıca bu ders sosyal yaşamda etkin vatandaşların yetiştirilmesini sağlamaya hedefler. Bunun temel gerekçesi toplum yaşamında etkin vatandaşlar toplumsal yaşamın gelişiminde öncü rol üstlenen kişilerdir (Deveci ve Selanik Ay, 2014; Gökçe, 2011; Kabapınar, 2014; Karaduman, 2017; Karasu Avcı ve Faiz, 2018).

Etkin vatandaş, bireyin içinde yaşadığı topluma aktif katılım sağlayan, siyasal okuryazarlığı bilen ve gerekli alanlarda oy verme işleminde bulunan, ahlaki ve sosyal sorumluluklarını yerine getirip toplumun yararına olan gösterilere ve çalışmalara gönüllü katılan kişidir. Demokratik değerleri benimseyen, sosyal katılım becerisi gelişmiş, demokrasinin gelişimi için hem siyasal hem de sosyal faaliyetlerde bulunması etkin vatandaşta bulunması gereken temel beceriler olarak gösterilmektedir. Etkin vatandaş tek taraflı olarak devlete bağlı olan kişi değildir. Pasif bir görünümün aksine bireysel ve toplumsal örgütlenme sayesinde hak ve özgürlüklerini bildiği gibi aynı zamanda onları geliştirmeye çalışan, toplumsal ve bireysel sorumluluklarını yerine getiren ayrıca toplumsal değişimi ve gelişimi kültürel değerleri ile bütünleştiren kişidir (Ersoy, 2014; Hablemitoğlu ve Özmete, 2012).

Sosyal bilgiler dersinde öğrencilere bilgilerin öğretilmesi ve becerilerin kazandırılmasında öğrenme ortamları önemli rol oynamaktadır. Farklı sosyal bilimlerin içeriğinden oluşturulan bu derste farklı öğrenme strateji, yöntem ve tekniklerinin kullanımı hayati öneme sahiptir. Bu çeşitli yöntemlerin kullanımında aktif öğrenme yaklaşımları önemli görevler üstlenmektedir (Baş ve Bulut, 2016; Çelikkaya, 2011).

Aktif öğrenme bireylerin öğretim sürecinde aktif bir konumda yer aldığı, çeşitli kararlar alarak bunları hayata geçirdiği, analiz yaparak sonuçlara ulaştığı ve gerektiğinde öğrenmenin sorumluluğunu aldığı öğrenme yaklaşımıdır. Aktif öğrenme yaklaşımına göre işlenen derslerde öğrenciler olayları ve görüşleri bütünsel bir biçimde ele alarak sonuçlara ulaşmaktadır. Bu yaklaşımda öğrenme faaliyetleri çeşitlilik gösterir. Hem bireysel hem de grup faaliyetleri öğrencilere çeşitli zamanlarda uygulanır. Öğrenme ortamında öğrencilere bütün duyu organlarına hitap eden zengin etkinlikler sunulur. Öğretim sürecinde farklı uygulamalar sayesinde öğrenciler karşılaştıkları problemlere değerlendirip problemlere çözümler üretir (Ün Açıkgöz, 2014).

Teknolojinin gelişimi eğitim ve öğretim ortamlarına çeşitli yenilikler getirmiştir. Sanal sınıf uygulamaları, çevrim içi oyunlar, sanal müze uygulamaları, çevrim içi portfolyo ve Ters Yüz Sınıf Modeli bunlardan bazılarıdır. Bu yeni aktif öğrenme araçları ve yöntemleri öğrencilerin derslere ilgisini arttırmış ve konuları öğrenme sürelerini hızlandırmış ayrıca öğrenmede kalıcılığın oluşmasını da sağlamışlardır (Çibik, 2017; Turan ve Göktaş, 2015).

Çağdaş bir öğrenme yaklaşımı olan TYSM öğrencilerin derste öğrenmesi gereken bilgilerin ders dışında öğretilebileceği, derslerde ise üst düzey becerilerin gelişimine olanak tanıyan çeşitli etkinliklerin hayata geçirilebileceği düşüncesinden doğmuştur. Derslerde öğretilmesi düşünülen teorik bilgilerin sınıf dışında öğrencilerle paylaşılması onların derslere hazırlıklı gelmelerine yardımcı olmaktadır. Ders öncesi istedikleri kadar konuyu tekrar etme şansının öğrencilere sunulması da bireylerin gelişimine olumlu katkı sağlayacaktır. TYSM sayesinde öğretmenler eğitim ve öğretim ortamlarında öğrencilerin ihtiyaçları göz önünde bulundurarak çeşitli öğrenme yöntem ve tekniklerini kullanma imkânına sahip olurlar. Derste öğretilmesi düşünülen bilgilerin ders öncesi gönderilmesi ve bu süreçte öğrencilere aktif konuma getirmektedir (Fraga ve Harmon, 2014).

TYSM'nin derslerde kullanılması öğrencilerin gelişimine olumlu etki gösterdiği çeşitli araştırmaların sonuçlarında görülmüştür. Hem bilişsel hem de duyuşsal olarak öğrencilerin geliştiği tespit edilmiştir. Öğrencilerin derslere aktif katılım sağlandığı ortaya çıkmıştır. (Alsancak Karakaya, 2015; Aydın ve Demirer, 2017; Çibik, 2017; Erdoğan ve Akbaba, 2019; Kaya, 2018; Mok, 2014).

Bu alanda yapılan çalışmalar göz önünde bulundurulduğunda ders öncesinde ve ders sürecinde yaşanan sıkıntılar tespit edilmiştir. Araştırmalarda ders öncesi öğrencilerin hazırlıksız gelmeleri ve dersi ezber olarak görmeleri sonucuna ulaşılmıştır. Ders sürecinde ise öğretmenler sürenin yetersizliği, konu ve kazanım yoğunluğu, sınıf mevcudu ve fiziksel koşullardan kaynaklı aktif öğrenme faaliyetlerini yeterli seviyede gerçekleştiremedikleri sonucu ortaya çıkmıştır. TYSM'ye yönelik araştırmalarda ise modelin öğrencilerin akademik başarısını arttırdığı ve derse karşı olumlu tutum ve davranış sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Sosyal bilgiler dersinin içeriği ve kazanımları düşünüldüğünde TYSM'nin bu derste uygulanabileceği düşüncesi hâkim olmaktadır. Özellikle kazanım sayısının yüksek, ders süresinin kısa ve öğrencilerin derslere hazırlıksız gelme sorunlarını gidereceği düşünülmektedir. Bu öğretim yöntemi sayesinde öğrenciler sınıf ortamında öğrenecekleri bilgileri sınıf dışında öğrenme şansına sahip olacaklardır. Sınıf ortamında ise öğretmenler aktif öğrenme yöntemlerine uygun çeşitli uygulama ve etkinlikleri hayata geçirme imkânı bulacaklardır.

## **2.5. İlgili Araştırmalar**

Bu alanda sosyal bilgiler, TYSM'ye yönelik yapılan çalışmalar ele alınmıştır. Yapılan çalışmalar hem yurt içi hem de yurt dışı olmak üzere iki bölümde sunulmuştur.

Yapılan araştırmalara yönelik bilgiler Tablo 2. 2'de detaylı bir verilmiştir.

**Tablo 2.2.** Sosyal bilgiler ve ters yüz sınıf modeline yönelik çalışmalar

Çalışma No	Yazar veya Yazarlar	Yöntem	Desen
1.	Alataş (2008)	Nicel	Tarama
2.	Çelikkaya (2011)	Nicel	Tarama
3.	Yılmaz ve Tepebaş (2011)	Nitel	Durum
4.	Mutluer (2013)	Nicel	Tarama
5.	Karadeniz ve Ulusoy (2015)	Nitel	Durum
6.	Malkoç ve Kaya (2015)	Nicel	Tarama
7.	Gönenç ve Açıkalin (2017)	Nitel	Durum
8.	Taşkıran, Baş ve Bulut (2016)	Nicel	Tarama
9.	Koçoğlu ve Egüz (2019)	Nitel	Olgu bilim
10.	Metin Göksu (2020)	Nitel	Olgu bilim
11.	Turan ve Göktaş (2015)	Nitel	Durum
12.	Alsancak Sarıkaya (2015)	Nicel	DeneySEL
13.	Çibik (2017)	Karma	-
14.	Aydın ve Demirer (2017)	Nicel	Meta-Analiz
15.	Kaya (2018)	Nitel	Eylem
16.	Tekin (2018)	Karma	-
17.	Orhan (2019)	Nicel	DeneySEL
18.	Erdoğan ve Akbaba (2019)	Nitel	Eylem
19.	Bursa (2019)	Karma	-
20.	Debbağ ve Yıldız (2020)	Nicel	DeneySEL

Tablo 2.2’de verilen bilgiler neticesinde 5 tarama modeli, 4 durum çalışması 2 olgu bilim, 2 eylem araştırması, 3 deneysel ve 3 karma araştırmanın yapıldığı tespit edilmiştir.

### **2.5.1. Yurt içi araştırmalar**

Araştırmaya yönelik yurt içinde yapılan çalışmalar bu bölümde verilmiştir.

Alataş (2008) “İlköğretim Programında 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar” adlı yüksek lisans çalışmasında nicel yöntemlerden tarama modeli desenini kullanmıştır. İzmir de görev yapan 19 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Elde edilen verilerin analizinde; eşleştirilmiş gruplar için t testi, varyans analizi, frekansları ve korelasyon analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sosyal bilgiler öğretmenleri sosyal bilgiler dersinin öğrenciler tarafından ezber olarak görüldüğünü belirtmişlerdir. Öğretmenler bu durumun ortaya çıkmasında uygulamaya yönelik etkinliklere yeterli düzeyde zaman ayrılmamasını göstermişlerdir.

Çelikkaya (2011) “Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Becerilerin Kazandırılma Düzeyi: Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmasında yöntem olarak tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma, Kırşehir il merkezinde bulunan Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı ilköğretim okullarında görevli 50 sosyal bilgiler öğretmeni üzerinde gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenleriyle yaptığı görüşmeler neticesinde öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde kazanım sayısının yüksek olması ve ders süresinin kısa olmasından dolayı öğrencilere yeterli seviyede etkinlik yapılmadığı sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Yılmaz ve Tepebaş (2011) “İlköğretim Düzeyinde Sosyal Bilgiler Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar: Mesleğine Yeni Başlayan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri” adlı çalışmada nitel veri toplama araçlarını kullanmışlardır. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış mülakat protokolü kullanılmıştır. Mesleklerinde 1-3 yıl arasında olan 12 sosyal bilgiler öğretmeniyle çeşitli zamanlarda mülakatlar yapılmıştır. Toplanan veriler betimsel analize tabi tutulmuştur. Araştırma sonucunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin çeşitli sorunlar yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Bu sorunlar; öğrencilerin derse hazırlıksız gelmesi, verilen ev ödevlerini yapmaması, hem okul içi hem de okul dışında öğrenmenin sorumluluğunu almaması ve derse yönelik olumsuz duygu ve davranışlar geliştirmesi olarak belirlenmiştir.

Mutluer (2013) “Sosyal Bilgiler Programlarında Yer Alan Beceriler Hakkında Sosyal Bilgiler Öğretmen Görüşleri (İzmir Menemen Örneği)” adlı araştırmasında tarama modelinde tasarlanmıştır. Araştırmada nitel veri toplama araçlarından yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Çalışmaya katılan öğretmenler rastgele seçilmiştir. Otuz üç öğretmen sosyal bilgiler dersini bilgi temelli bir ders olarak tanımlamıştır. Elde edilen veriler dikkate alındığında sosyal bilgiler öğretmenleri sosyal bilgiler dersinde etkinlik ve aktif öğrenme yöntemlerinin kullanılmasının zor olduğu bu yüzden de anlatım gibi yöntemleri sıklıkla kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bunun temel gerekçesi olarak da öğrencilerin derse hazırlıksız geldiklerini bu yüzden öncelikli olarak konu anlatımlarının gerçekleştirildiğini belirtmişlerdir.

Karadeniz ve Ulusoy (2015) “4+4+4 Eğitim Sistemi ile Sosyal Bilgiler Eğitiminde Ortaya Çıkan Kaotik Durumlar Hakkında Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri” adlı çalışmada nitel araştırma modellerinde durum desenini kullanmışlardır. Araştırma 10 sosyal bilgiler öğretmenin katılımı ile gerçekleşmiştir. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Toplanan veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenler sınıflarda yeterli materyallerin olmaması ve öğretim programında yüksek sayıda kazanım bulunmasından kaynaklı dersleri bilgi düzeyinde anlattıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler derslerinde süre sıkıntısı yaşadıkları için etkin öğrenme faaliyetleri gerçekleştiremediklerini ifade etmişlerdir.

Malkoç ve Kaya (2015) “Sosyal Bilgiler Öğretiminde Sınıf Dışı Okul Ortamlarının Kullanımı” çalışmasını nitel araştırma yöntemlerinden tarama modeli deseninde uygulamışlardır. Araştırmaya 20 sınıf öğretmeni ve 20 sosyal bilgiler öğretmeni olmak üzere toplam 40 öğretmen katılmıştır. Veri toplama aracı olarak ise yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Toplanan veriler betimsel analize tabi tutulmuştur. Araştırma sonuçlarında sosyal bilgiler öğretmenleri okul dışı öğrenme yöntemleri ve ders içeriklerinin öğretiminde çeşitli sıkıntılar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Özellikle ders süresinin kısa ve kazanım sayısının yüksek oranda olduğunu belirtmiştir.

Gönenç ve Açıkalin (2017) “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar ve Bunlara Getirdikleri Çözüm Önerileri” adlı çalışmayı nitel yöntemi kullanmışlardır. 15 sosyal bilgiler öğretmeni araştırmanın

çalışma grubunu oluşturmuştur. Çalışmada verilerinin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Çalışmada elde edilen verilerin analizinde ise betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sosyal bilgiler dersinde en çok karşılaşılan sorunlar; öğrencilerin derslere hazırlıksız gelmesi, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının yoğun olması ve öğretmenlerin çeşitli yöntem ve teknikleri bu derste kullanmaması olarak tespit edilmiştir.

Taşkıran, Baş ve Bulut (2016) “Sosyal Bilgiler Dersinin Kendine Özgü Becerilerinin Kazandırılma Düzeyi” çalışmasında nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Elazığ il merkezinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri oluştururken; örneklemini Elazığ il merkezinde çeşitli okullarda görev yapan 94 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Araştırmaya dahil ettikleri sosyal bilgiler öğretmenleriyle yaptığı görüşmeler sonucunda araştırmaya katılan öğretmenler, öğrencilerinde konu yoğunluğu ve ders süresinin kısa olmasından kaynaklı derslerde uygulamaya yönelik etkinlikleri hayata geçiremediklerini ifade etmişlerdir.

Koçoğlu ve Egüz (2019) “Türkiye’de, Sosyal Bilgiler Eğitime İlişkin Alan Eğitimcilerinin Sorunsal Tespitleri” adlı nitel çalışmayı olgubilim/fenomonoloji deseninde uygulamıştır. Araştırmada sosyal bilgiler eğitimi alanında doktorasını tamamlamış 15 alan uzmanı katılımcı olarak değerlendirilmiştir. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Veriler hem içerik hem de betimsel analize tabi tutulmuştur. Araştırma sonucunda sosyal bilgiler dersinin süresinden ve öğretim programının yoğunluğundan dolayı sınıf ortamlarında konuları pekiştirecek uygulamalara yeterli düzeyde zaman ayrılmadığı sonucuna varılmıştır.

Metin Göksu (2020) “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Tarih Konularının Öğretimine Yönelik Görüşleri” adlı nitel bir çalışma yapmıştır. Çalışmanın odak grubunu Kars ili merkez ortaokullarında çalışan 13 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmuştur. Verileri toplamak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Toplanan veriler betimsel analize tabi tutulmuştur. Araştırma sonucunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarihi konularını anlatırken sorun yaşadıklarını tespit etmiştir. Bu sorunların ortaya çıkmasında ders saatinin yetersizliğini dile getirdikleri görülmüştür.

TYSM'ye yönelik yapılan çalışmalar ve sonuçları aşağıda verilmiştir. Bunlar:

Turan ve Göktaş (2015) yılında yaptıkları “Yükseköğretimde Yeni Bir Yaklaşım: Öğrencilerin Tersyüz Sınıf Yöntemine İlişkin Görüşleri” adlı çalışmalarında Tersyüz sınıf modeline yönelik öğrenci görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmada nitel araştırma yönteminin durum çalışması deseni durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formundan ve öğrenci görüş anketinden yararlanılmıştır. Çalışmanın sonucunda öğrencilerin TYSM'ye ilişkin oldukça olumlu bakış açısına sahip oldukları görülmüştür. Öğrenciler TYSM'nin öğrenmenin kalıcılığını artıran, öğrenmeyi kolaylaştıran, eğlenceli ve esnek bir yöntem olduğunu belirtmişlerdir.

Alsancak Sarıkaya (2015) “Tersyüz Sınıf Modelinin Akademik Başarı, Öz - Yönetimli Öğrenme Hazır Bulunuşluğu ve Motivasyon Üzerine Etkisi” adlı doktora çalışmasında TYSM'nin öğrencilerin akademik başarısı, öz-yönetimli öğrenme hazır bulunuşluğu ve motivasyonları üzerinde olan etkisini incelemiştir. Nicel araştırma deseniyle uygulanan çalışmada t-testi kullanılmış ve öğrencilerin çalışma yaprakları da nitel veri olarak çalışmada kullanılmıştır. Araştırma sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin hem derse karşı tutum ve motivasyonunun hem de bilgileri hatırlama düzeylerinin kontrol grubuna nazaran anlamlı farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur.

Çibik (2017) “Tersyüz Eğitim Modelinin Öğrenen Özerkliği Üzerine Etkileri” adlı tez çalışmasında Tersyüz eğitim modelinin İngilizce dersi öğrenimine ve öğrenci tutumlarına etkisini araştırmıştır. Araştırma karma desenli olarak tasarlanmış olup, araştırma dahilinde hem nitel hem nicel veriler toplanmıştır. Veri toplama araçları, anket, görüşme ve öğrenci günlükleri oluşturmuştur. Betimsel ve içerik analizinin birlikte kullanıldığı çalışmada ortaya çıkan bulgular neticesinde öğrencilerin Tersyüz sınıf modeli üzerine çoğunlukla olumlu yorumlar yaptıkları görülmüştür. Çalışmada İngiliz dili eğitimi bağlamında TYSM'nin kullanımının öğrenenin özerkliğini artırıcı ve öğrenme sürecini geliştirici etkisi olduğu anlaşılmıştır.

Aydın ve Demirer (2017) “Tersyüz Sınıf Modeli Çerçevesinde Gerçekleştirilmiş Çalışmalara Bir Bakış: İçerik Analizi” adlı çalışmada Tersyüz sınıf modeli alanında yapılan çalışmaları incelemişlerdir. Yapılan araştırma neticesinde araştırmaların

çoğunun nitel olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte araştırma sonuçlarına göre Tersyüz sınıf modeline uygun işlenen derslerde öğrencilerin derse karşı olumlu tutum ve davranış gösterdikleri ve üst düzey becerilere ulaşmada daha başarılı oldukları sonucu ortaya çıkmıştır.

Kaya (2018) “4. Sınıf Öğrencilerinin Temel Dil Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Tersyüz Sınıf Modelinin Uygulanması” adlı çalışmasında 4. sınıf öğrencilerinin dil becerisinin gelişiminde Tersyüz sınıf modelinin rolünü incelemiştir. Eylem araştırması olarak desenlediği araştırmasında günlüğü, görüşme ve doküman analizini veri toplama araçları olarak kullanmıştır. Bu yaklaşımın kullanıldığı araştırmada öğrencilerin temel dil becerilerinin geliştiği tespit edilmiştir. Bunun yanında öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerinde de olumlu değişimlerin olduğu sunucuna varılmıştır. Öğrenci merkezli olan bu yaklaşımın teknolojik araç-gereçlerle birleşmesinin ders öğretiminde ve beceri kazandırılmasında önemli rolü olduğu tespit edilmiştir.

Tekin (2018) “Tersyüz Sınıf Modelinin Lise Matematik Dersinde Uygulanması: Bir Karma Yöntem Çalışması” adlı araştırmasında TYSM kullanılarak bu modelin öğrencilerin matematik dersine yönelik algısına ve ders başarısına olan etkisini araştırmıştır. Karma araştırma ile desenlenen araştırmanın nicel boyutunda ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desen, nitel boyutunda ise öğretmen ve öğrencilerin TYSM yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla bireysel görüşmeler ve odak grup görüşmeleri kullanılmıştır. TYSM’ye göre deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubuna göre hem ders başarısında hem de derse karşı tutumunda olumlu değişimlerin ortaya çıktığı tespit edilmiştir. Araştırmanın sonucuna göre öğrencilerin TYSM ile ders işlemekten memnun oldukları, matematik dersine yönelik kaygılarının azaldığı, ders katılımlarının arttığı, iletişim becerilerinin geliştiği ve ders başarılarının yükseldiği sonucuna varılmıştır.

Orhan (2019) tarafından yapılan “Tersyüz Edilmiş Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi: Bir Meta-Analiz Çalışması” çalışmada araştırmacı tarafından meta analiz yöntemi kullanılarak bu modele yönelik hazırlanan 8 lisansüstü tez ve makale incelenmiştir. İncelenen makale ve lisansüstü çalışmalarda

TYSM'nin uygulandığı sınıflarda okuyan öğrencilerde akademik olarak diğer öğrencilere nazaran olumlu yönde değişimlerin ortaya çıktığı sonucuna varmıştır.

Erdoğan ve Akbaba (2019) “Tersyüz Edilmiş Sınıf Modeliyle Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Akademik Başarılarının Geliştirilmesi” adlı çalışmada araştırmacılar sosyal bilgiler dersinde uygulanan Tersyüz sınıf modelinin öğrencilerin akademik başarısına etkisini araştırmışlardır. Eylem araştırması olarak desenlenen çalışmada veri toplama aracı olarak, başarı testi, araştırmacı günlüğü ve öğrenci ürünleri kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin başarı testinde anlamlı farklılıklar oluştuğu tespit edilmiştir.

Bursa (2019) “Sosyal Bilgiler Dersinde Ters-Yüz Sınıf Uygulamalarının Öğrencilerin Akademik Başarı Ve Sorumluluk Düzeylerine Etkisi” adlı çalışmada karma yöntem desenlerinden gömülü deneysel desene göre gerçekleştirilmiştir. 5. sınıflar üzerinde yapılan çalışmada sorumluluk ve akademik başarı testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda deneysel grupta yer alan öğrencilerin hem akademik başarı hem de sorumluluk alma düzeyinin kontrol grubuna göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Debbağ ve Yıldız (2020) tarafından yapılan “Ters-yüz Edilmiş Sınıf Modelinin Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersinde Kullanılması: Tutum ve Öz-yeterlik İnançları Üzerindeki Etkileri” adlı çalışmada Öğretim İlke ve Yöntemleri dersine yönelik öğretmen adaylarının tutum ve öz-yeterlikleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Deneysel olarak tasarlanan araştırma deney ve kontrol grubu ile birlikte yürütülmüştür. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının derse yönelik tutum ve öz-yeterlik inançlarının olumlu yönde etkilendiği saptanmıştır.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde TYSM'nin öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerinin gelişimine katkı sağladığı, öğrencilerde özerkliği arttırdığı, derslere karşı olumlu görüşlerin oluşmasına katkı sağladığı ve öğretmenler için zamanı daha verimli kullanma imkânı verdiği görülmüştür.

### 2.5.2. Yurt dışı araştırmalar

Bu alanda hem TYSM'ye yönelik yurt dışında yapılan çalışmalar ele alınmıştır. Yapılan araştırmaların türü, zamanı, yöntem ve veri toplama araçları araştırmaların sonuçlarıyla birlikte detaylı bir Şekilde verilmiştir

Mok (2014) "Teaching Tip: The Flipped Classroom" adlı araştırmasında Tersyüz sınıf modelini kullanarak bireylerin öğrenme içeriğiyle etkileşimini ve dersle ilgili deneyimlerini geliştirmeyi hedeflemiştir. Tersyüz edilmiş öğrenme ortamının etkinliğini ölçmek amacıyla deneysel bir çalışma yapmıştır. Yaptığı bu çalışmada deney 37 ve kontrol gruplarıyla zaman geçirmiştir. Tersyüz edilmiş öğrenme ortamlarının kullanıldığı sınıfta öğrencilerin derse hazırlıklı geldikleri, yeni konuları öğrenmede istekli oldukları ve içeriklerin öğrencilerin sınav başarılarının artmasına katkı sağladığını tespit etmiştir.

Albert ve Beatty (2014) "Flipping the Classroom Applications to Curriculum Redesign for an Introduction to Management Course: Impact on Grades" adlı çalışmalarında Tersyüz sınıf modelinin yüksek öğretimde nasıl uygulanacağına dair karma desenli bir çalışma yapmışlardır. Yaptıkları alışma neticesinde ğrencilerin Tersyüz edilmiş derslere daha fazla ilgi duydukları ve derslerine karşı olumlu tutum ve davranış sergiledikleri sonucuna varmışlardır. Bununla birlikte çalışma sonunda araştırmacılar derslerin bu dönüştürülmüş modele göre tasarlanmasının öğrencinin başarısı, tutum ve davranışı üzerindeki etkisinin yanında aynı zamanda sınıf yönetimine de olumlu katkılar sağladığı sonucuna varmışlardır. Özellikle araştırmada Tersyüz edilmiş sınıf ortalamasının kontrol grubunda yer alan öğrencilere nazaran daha yüksek çıktığı da araştırmada sıklıkla vurgulanmıştır.

Alharbi (2015) yaptığı "A Flipped Learning Approach Using Social Media in Health Informatics Education" adlı çalışmasını nitel bir çalışma olarak desenlemiştir. Tek bir grupla çalışan araştırmacı, araştırmanın sonucunda öğrencilerin sosyal medyada kendilerine daha fazla güvendikleri, ders ğretiminde uygulanan Tersyüz sınıf modeli yönteminden oldukça memnun oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Zhang vd., (2016) "The Adjustment and Effects of Vocabulary Teaching Strategies in Flipped Classroom" yaptıkları deneysel araştırmalarında İngilizce dersi ğretim programında yer alan iki üniteyi seçmiş ve çalışmalarını Tersyüz sınıf modeline

göre planlamışlardır. Araştırmanın sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin İngilizce kelime öğreniminde ve derse hazırlıklı gelişlerinde hem derse karşı tutumlarında hem de davranışlarında olumlu gelişmelerin ortaya çıktığını günlüğülemiştir.

Hamida ve Maaloul (2016) yaptıkları “The Pedagogical Innovation Serving Technological Education” adlı çalışmada Tersyüz edilmiş sınıflar ve geleneksel sınıfların olumlu ve olumsuz yönlerini karşılaştırmalı olarak ortaya koymuşlardır. Çalışmanın sonucunda Tersyüz sınıf modelinde sınıf içinde ve sınıf dışında tasarlanıp uygulanan etkinlik ve uygulamaların öğrencilerin başarısına olumlu etkide bulunabileceğini saptamışlardır.

Safapour, Kermanshachi ve Taneja (2019) “A Review of Nontraditional Teaching Methods: Flipped Classroom, Gamification, Case Study, Self-Learning, and Social Media” adlı çalışmalarında uluslararası hakemli dergilerde yayınlanan 2000 makale arasından seçtikleri 175 makaleyi incelemiştir. Yapılan incelemeler sonucunda geleneksel olmayan öğrenme yöntemlerinin öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerinin gelişimine katkıda bulunduğu sonucuna varılmıştır. Çağdaş öğrenme ortamlarının geleneksel ortamlara göre öğrenciyi daha aktif bir konuma getirdiği ve öğrencinin gelişmesine daha çok katkı sağladığı sonucuna ulaşmışlardır ifade edilmiştir.

Farklı araştırmacılar tarafından yapılan çalışmalarda sosyal bilgiler dersinin konu yoğunluğunun fazla olduğu, ders sürelerinin öğrenme faaliyetleri için yetersiz bulunduğu, öğrencilerin ders öncesi gerekli bilgi ve beceriye sahip olmadığı, öğrencilerin okul dışı ortamlarda derse yönelik faaliyetleri hayata geçirmekte gerekli bilgi ve beceriye sahip olmadığı görülmüştür. Sosyal bilgiler öğretmenlerine göre öğrencilerin derslere hazırlıksız gelmesi hem bilgilerin öğretilmesine hem de becerilerin geliştirilmesine engel olmaktadır. Bu yüzden öğrencilerin derse hazırlıklı gelmesi gereklidir. Ders öncesi çeşitli öğrenme faaliyetleri ile öğrencilerin derste işlenecek konu hakkında bilgi sahibi olmaları dersin aktif öğrenme etkinliklerine göre işlenmesi ve çeşitli yöntem, tekniklerin hayata geçirilmesini kolaylaştıracaktır. Öğrencilerin okul içi veya okul dışında öğrendikleri teori ve bilgileri test etmek amacıyla uygulamaya dökmeleri gereklidir. Bundan dolayı öğrencilerin pratik uygulamalar yapacakları model

ve kuramlara her zamankinden daha fazla ihtiyaç duyulmaktadır. Bu uygulamalarda öğrenciler grupla veya bireysel olarak çeşitli etkinlikleri hayata geçirir. Eğitim ve öğretim ortamlarında ortaya çıkan sorunların giderilmesi için yeni öğretim anlayışları hayata geçirilmelidir. Bilgi öğretiminden çok ders etkinliklerinin uygulanmasına yönelik yeni modeller öğretim ortamlarında uygulanmaya başlanmıştır. Bu uygulamalardan birini de Tersyüz sınıf modeli oluşturmaktadır. Tersyüz edilmiş sınıf modeli ile farklı alanlarda yapılan araştırma sonuçları dikkate alındığında bu modelin sosyal bilgiler dersinde ortaya çıkan konu yoğunluğu ve zaman sıkıntılarını ortadan kaldıracığı düşünülmektedir. Bu kuramın sosyal bilgiler dersinin içeriğine, kazanımlara, becerilerin öğretimine uygun olması, çeşitli etkin öğrenme yöntem ve tekniklerinin hayata geçirilmesine olanak tanınması da önem arz etmektedir. Ters Yüz Sınıf Modelinin sahip olduğu özellikler hem öğrencilerin derse hazırlıklı gelmesine katkı sağlayacak hem de öğretmenlerin eğitim ve öğretim faaliyetlerine yönelik çeşitli etkinlik ve uygulamaları hayata geçirebilme özelliğine sahip olduğu yapılan çalışmalarda görülmektedir.

### 3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde çalışmanın modeline, desenine, çalışma grubuna, veri toplama araçlarına, eylem planlarının nasıl hazırlandığına ve uygulandığına, verilerin nasıl analiz edildiğine ve inandırıcılık çalışmasına değinilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada TYSM'nin kullanımı ile sosyal bilgiler derslerinde aktif öğrenme yöntemlerinin işe koşulması amaçlanmıştır. Araştırmada kullanılan öğrenme yaklaşımı, veri toplama araçları ve seçilen örneklemin özellikleri göz önünde bulundurulduğunda araştırma nitel yöntem ve eylem araştırması deseninde dizayn edilmiş ve uygulanmıştır.

Eylem araştırması, uygulayıcı olan öğretmenlerin bilimsel araştırma becerilerinin geliştirilmesine olanak sağlayan araştırma yöntemlerinden biridir. Gündelik yaşamda karşılaşılan problemlerin çözüme kavuşmasına imkân sağlamaktadır. Bu araştırma türünde belirlenen problemlerin çözümüne ilişkin detaylı incelemelerin yapılmasını ve bu problemlerin kaynağında çözüme kavuşmasını hedeflemektedir. Kişiler ve gruplar öncülüğünde bir problemin çözümünde ve yeni uygulamaların hayata geçirilmesinde etkili olan bir araştırma yöntemi olarak bilinmektedir. Eylem araştırması, “Bir olayın çözümünde pratiğe dayalı uygulamaların yapıldığı ve olaylardaki var olan sorunların çözüldüğü araştırma deseni olarak tanımlanmıştır. Belirlenen sorunların algılanıp incelendiği, gerekli çözüm önerilerinin getirildiği ve bu önerilerin uygulandığı bir süreç olarak bilinmektedir (Güler vd., 2013; Deniz, 2021).

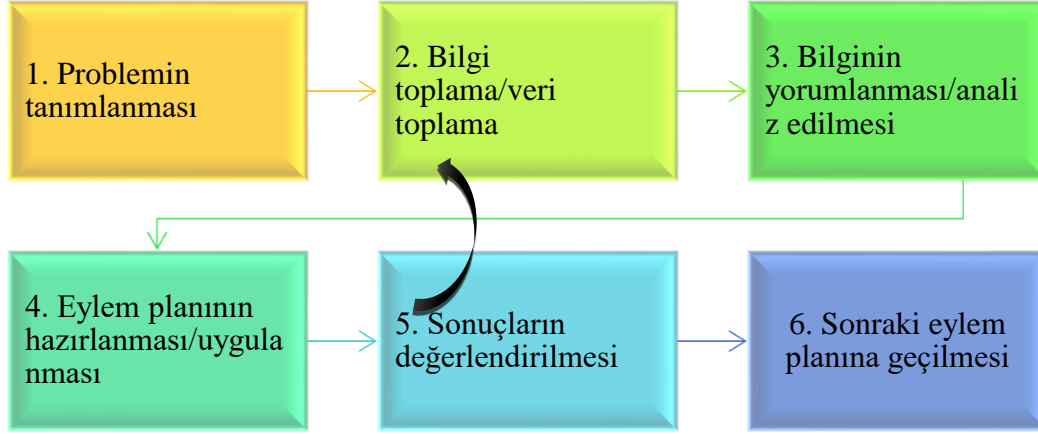
“Eylem araştırması, uygulayıcıların doğrudan veya bir araştırmacı ile birlikte geliştirdiği ve uygulama sürecine ilişkin sorunların ortaya çıkarılması veya hâlihazırda ortaya çıkmış bir sorunu anlama ve çözmeye yönelik sistematik veri toplamayı ve analiz etmeyi içeren bir araştırma yaklaşımıdır.” Şimşek ve Yıldırım (2016) göre eylem araştırmaları üç çeşit olarak kategorize edilmiştir. Bunlar:

1. Teknik/bilimsel/işbirlikçi eylem araştırması
2. Uygulama/karşılıklı iş birliği/tartışma odaklı eylem araştırması
3. Özgürleştirici/geliştirici/eleştirel eylem araştırması

Yeni bir öğretim stratejisi veya tekniğinin değerlendirmesini yapmak, bu stratejinin araştırmada etkisini yerinde incelemek, elde edilen veriler neticesinde gerekli

durumlarda araştırmayı yeniden tasarlamak “Teknik/bilimsel/işbirlikçi eylem araştırması” ile mümkündür. Bu yüzden araştırmada eylem araştırmasının bu türüne uygun faaliyetler hayata geçirilmiştir.

Aşağıda Şekil 3.1’ de eylem araştırmalarının diyalektik dōngüsü verilmiştir.



Şekil 3. 1. Eylem araştırmasının diyalektik dōngüsü (Beyhan, 2013).

Eylem araştırmalarında problemin belirlenmesi sürecinde araştırmaya ilişkin sorunlar tespit edilmektedir. Bu sorunların toplumsal ve gündelik yaşamla ilişkili olması ve uygulamaya yönelik içeriğe sahip olması gereklidir. Belirlenen problemlere yönelik literatür taraması yapılarak bilgiler toplanır. Bilgi toplama sürecinde hem nitel hem de nicel veri toplama araçlarından yararlanılabilmektedir. Yeni bir tekniğin uygulanmasına imkân tanıyan eylem araştırmasında var olan problemin belirlenmesi ve eylem planlarının hazırlanmasından sonra uygulama sürecine giriş yapılmaktadır. Sonuçların değerlendirilmesi aşamasında uygulanan yeni yöntemin veya çözüm planlarının başarılı olup olmadığına bakılır. Sonraki eylem planının hazırlanması aşamasında ise sonuçların değerlendirilmesi bölümünde eğer yeni uygulama başarı getirmemişse tekrardan başa dōnölüp sorunların tespiti yapıldığı için yeni eylem planlarının hazırlanması sürecine geçilir (Beyhan, 2013). Araştırma, eylem araştırması diyalektik dōngüsüne uygun bir Şekilde hazırlanmış ve uygulanmıştır. Sosyal bilgiler derslerinde uygulanan geleneksel yöntemlerin hem dersin hedefleri hem de kazanımları hayata geçirmede yetersizliğinden yola çıkılarak bu alanda yapılmış araştırmalar incelenmiştir. Aktif öğrenme

yöntemlerinin var olan bu durumu ortadan kaldıracığına yönelik bir görüşten hareketle Ters Yüz Edilmiş Model seçilmiş ve buna yönelik hazırlanan eylem planları hayata geçirilmiştir. Veriler toplanılarak analiz edilmiş ve öğrencilerin çalışmaları değerlendirilmiştir.

### **3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu, araştırmacının görev yaptığı İstanbul ili Zeytinburnu ilçesinde bulunan bir devlet okuludur. Araştırma 2020-2021 eğitim ve öğretim yılı içinde 22 kız, 7 erkek olmak üzere 6. sınıfta okuyan toplam 29 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmacı tarafından hayata geçirilmesi ve geliştirilmesi düşünülen yeni model bağlamında 6. sınıfta yer alan öğrenme alanlarından biri olan “etkin vatandaşlık” ve bu öğrenme alanında öğrencilere kazandırılması hedeflenen kazanımlar da amaçlı örneklemin seçilmesinde etkili olmuştur.

Bu çalışmada nitel örnekleme biçimlerinden amaçlı örneklem çeşitlerinden ölçüt örneklem seçilmiştir. “Örneklemin seçimi araştırmacının evren ile alakalı kendi bilgilerine veya çalışmanın amacına bağlı olarak seçilen örneklem biçimidir. Zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak vermektedir. Bu örneklem çeşidi pek çok durumda olgu ve olayların derinlemesine açıklamasına yardımcı olmaktadır.” (Güler vd., 2013; Şimşek ve Yıldırım, 2016).

Araştırmacının çalıştığı kurumda girdiği sınıflar içinden teknolojik alt yapısının yeterli ve ailelerin çalışmanın uygulanmasına yönelik olumlu düşüncelere sahip olmasından dolayı bu sınıf araştırmacı tarafından seçilmiştir. Öğrenciler ve veliler çalışmanın uygulanmasında istekli olmuşlardır. Araştırmaya dahil olan öğrenciler en az devamsızlık yapan sınıf olarak bilinmektedir.

### **3.3. Eylem Araştırması Uygulama Süreci**

Bu başlık altında Ters Yüz Edilmiş sosyal bilgiler dersinde aktif öğrenme etkinliklerinin işe koşulması hedeflenmiştir. Araştırmada eylem araştırmasına yönelik adımlar ve basamaklar detaylı bir şekilde ele alınmıştır. Araştırmacı öğretmen tarafından eylem araştırması döngüsü dikkate alınarak yapılan planlama araştırma sürecinde gerçekleştirilen bütün adımları içermektedir. Hayata geçirilen bu

basamaklarda eylem araştırmasının araştırmacılara sağladığı esneklikler dikkate alınarak çeşitli zamanlarda farklı değişikliklere de gidilebilmiştir. Sosyal Bilgiler Öğretim Programında ikinci dönem işlenmesi düşünülen “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanı dersin programın esnekliğinden yararlanılarak birinci döneme alınmıştır. Yapılan değişiklikler eylem araştırması döngüsüne göre çalışmanın gerekli yerlerine (eylem planlarına) yansıtılmıştır. Araştırma sürecinde hayata geçirilen tüm süreçler detaylandırılarak yazılmıştır.

### **3.3.1. Araştırma probleminin tanımlanması ve araştırma sorularının belirlenmesi**

Eylem araştırmasının diyalektik döngüsü içerisinde ilk olarak araştırmacıların araştırma probleminde karar vermeleri gereklidir. Araştırmacı öğretmen çeşitli yıllar ve farklı okullarda eğitim ve öğretim faaliyetlerini gerçekleştirmek için ders verdiği sınıflarda dersin öğretiminde çeşitli sorunların yaşandığını tespit etmiştir. Tespit edilen bu sorunlar literatürde yer alan pek çok araştırmada ortaya konulmuştur. Bu sorunlar:

- Sosyal bilgiler dersinin öğrencilerin gözünde ezber bilgilerin öğretildiği bir ders olarak görüldüğü,
- Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda yer alan kazanım sayısının yüksek sayıda olduğu,
- Ders süresinin yetersiz olduğu,
- Öğrencilerin derse hazırlıksız gelmesi, verilen ev ödevlerini yapmaması ders işleyişini olumsuz etkilediği,
- Öğrencilerin okul içi ve okul dışında öğrenmenin sorumluluğunu almamasının uygulanacak etkinlikleri hayata geçirmede sıkıntılar oluşturduğu tespit edilmiştir (Alataş, 2008; Çelikkaya, 2011; Yılmaz ve Tepebaş, 2011; Mutluer, 2013).

Yukarıda tespit edilen durumlardan kaynaklı sosyal bilgiler dersinin öğrencilerinde olumsuz duygu ve davranışlar geliştirmesine neden olduğu bu yüzden de aktif öğrenme etkinliklerinin derslerde uygulanmasının kolay olmadığı görülmüştür.

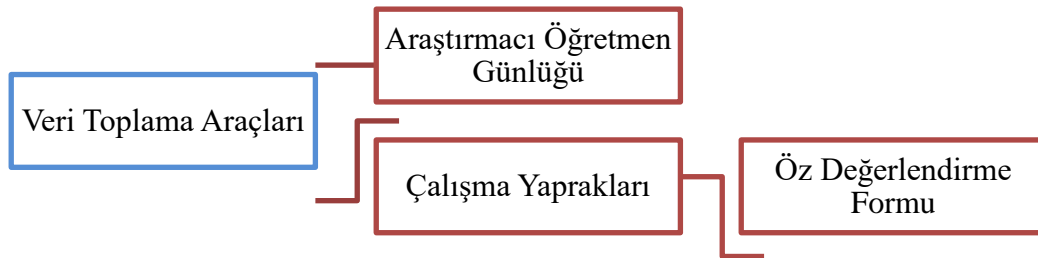
Araştırmacı öğretmenin deneyimleri ve literatürde yapılan çalışmalar dikkate alındığında sosyal bilgiler dersinin öğretiminde çeşitli problemlerin olduğu ve bu problemlerin ortadan kaldırılmasına yönelik yeni uygulamaların hayata geçirilmesi

gerektiği fikri ortaya çıkmıştır. Araştırmacı öğretmen tarafından çağdaş öğrenme yaklaşımları araştırılmıştır. Hem temel özellikleri hem de uygulanabilirliği göz önünde bulundurularak TYSM'nin var olan problemleri ortadan kaldıracak temel özelliklere sahip olduğu düşünölmüştür. Bu model, öğrencilerin bilgiye istedikleri zaman ulaşabilmelerini, bireysel öğrenme hızlarında kademe kademe ilerleyebilmesini ve derslere daha hazırlıklı gelmelerini, sağlayan çeşitli özelliklere sahiptir. Ayrıca öğrencilerin ders öncesi sınıfta işlenecek konular hakkında bilgi sahibi olması öğretmenlerin sınıf içi etkinlikleri daha rahat planlamasına olanak sağlamasından dolayı tercih edilmiştir.

Araştırmacı öğretmen yürütölecek çalışma sürecinde sosyal bilgiler dersinde TYSM'yi kullanarak aktif öğrenme etkinliklerini derslerinde işe koşmuştur. Araştırma sürecinde yukarıda verilen sorulara yönelik cevap aramaya çalışmıştır. Araştırma sürecinde elde edilen veriler araştırmanın bulgular bölümünde araştırma sorularına ayrılan bölümlere detaylı bir şekilde yazılmıştır.

### 3.3.2. Verilerin toplanması

Araştırmada Ters Yüz Sınıf Modelinin uygulandığı sosyal bilgiler derslerinde aktif öğrenme etkinlikleri işe koşulmuştur. Araştırmacı öğretmen tarafından eylem araştırmasının bu basamağında araştırma sorularına yönelik veriler toplanmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları aşağıda şekil 3.2'de verilmiştir.



şekil 3. 2. Veri toplama araçları

### **3.3.2.1. Araştırmacı öğretmen günlüğü**

Yapılan bilimsel çalışmalarda araştırma günlükleri hem katılımcılar hem de uygulayıcılar tarafından yazılabilir. Araştırma sürecinde çalışmayı yürüten kişiler yaşanılan durumları ve kendi başından geçen süreçleri detaylı bir Şekilde yazabilir. Bu günlüklerde araştırmacılar gnlğlerini, duyu ve düşüncelerini, yaşanılan problemleri ve çözümlerini yazarlar (Ersoy, 2015; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırma günlüğü hem derste hem de dersten sonra detaylı bir Şekilde yazılmıştır. Ders sürecinde araştırmacı öğretmen boş zamanlarda yaptığı gnlğleri not almış daha sonra bu gnlğleri ayrıntılı bir Şekilde yazmıştır. Toplanan bu veriler araştırmanın bulgular bölümünde hem ğrencilerin TYSM'ye yönelik görüşleri ve öğrencilerin etkinliklere katılımı ile ilgili alanlara işlenmiştir.

### **3.3.2.2. z değerlendirme formu**

Araştırma sürecinde kullanılan yazılı veri toplama araçlarından birini de öz değerlendirme formu oluşturmuştur. Öğrencilerin kendi gelişimlerini görebilmeleri, kendileri hakkında çeşitli yargılarda bulunabilmesi, olumlu ve olumsuz yönlerini tespit edebilmesi öz değerlendirme formları sayesinde gerçekleşmektedir (Bayrak, 2014). Araştırma boyunca öğrencilerin kendileri hakkında çeşitli yargılarda bulunmalarını sağlamak, süreçte yaşanan olumlu ve olumsuz durumları başka uygulamalarda ortadan kaldırmak amacıyla uzman görüşü alındıktan sonra araştırmacı tarafından geliştirilen öz değerlendirme formu beş sorudan oluşmuştur. z değerlendirme formunda ğrencilerin;

- Derste neler öğrendikleri,
- Ne tür faaliyetleri hayata geçirdikleri,
- Kendilerini nasıl hissettikleri tespit edilmeye çalışılmıştır.

Bu form öğrencilere 3. dersin sonunda verilmiştir. Öğrencilerin hayata geçirilen uygulamaya yönelik detaylı açıklama ve betimleme yapmaları gerekli alanları doldurmaları istenmiştir.

### **3.3.2.3. Çalışma yaprakları**

Eğitim ve öğretim ortamlarının ayrılmaz parçalarından birini de yazılı ve görsel materyaller oluşturmaktadır. Bu materyaller sayesinde öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerinin geliştirilmesi hedeflenir. Nitel araştırmalarda araştırmacılar standart bir prosedür uygulamak yerine farklı veri toplama araçlarını çalışmalarına hizmet edecek şekilde tasarlayarak hayata geçirirler (Nalçacı ve Ercoşan, 2005). Araştırmada kullanılmak üzere Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan altı kazanım için toplam on bir çalışma yaprağı hazırlanmıştır. Çalışma yaprakları, kazanımların içeriğine göre hazırlanmıştır. Öğretim sürecinde TYSM'yi desteklemek amacıyla farklı özelliklere sahip öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanımına özen gösterilmiştir. Bu etkinlikler öğrencilerin bütünsel gelişimini destekleyecek şekilde tasarlanmıştır. Çalışma yapraklarında öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerinin gelişimine katkı sağlamak hedeflenmiştir.

### **3.4. Verilerin Analizi**

Bu araştırmada veri toplamak amacıyla; araştırmacı öğretmen günlüğü, öğrenci çalışma yaprakları ve öz değerlendirme formu kullanılmıştır. Veri toplama araçlarının temel özelliklerinden ve araştırmanın deseninden kaynaklı araştırmada içerik analizi yöntemi tercih edilmiştir. İçerik analizi kodlama yoluyla verilerin altında yatan kavramları ve bu kavramlar arasında yatan ilişkileri ortaya çıkarmayı hedeflemektedir. İçerik analizinde temel amaç toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır (Yılmaz ve Arık, 2019).

Araştırmacı öğretmen nitel veri analizi yaparken bazı temel hususları dikkate almıştır. Bunlar:

- Toplanan veriler detaylı bir şekilde incelenmiş, bütün verilerin önemli olabileceği esasına göre hareket edilmiştir.
- Analiz sürecinde toplanan verilerin birbiriyle bütünleşmesi için araştırma süreci detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

### **3.5. Araştırmanın Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışmasının Yapılması**

Nitel araştırmalarda çalışmanın geçerliliği ve güvenirliliği önemli bir unsur teşkil etmektedir. Araştırmanın hem geçerli hem de güvenilir olması gereklidir. Bu da

araştırmanın farklı boyutlarda ele alınmasını zorunlu kılmaktadır. Araştırmanın geçerliliği araştırmada yer alan bilgilerin okuyucu, katılımcı ve araştırmacı bakış açısından doğru olup olmadığını ifade etmektedir (Creswell ve Miller, 2000). Araştırmanın geçerliliğini ve güvenilirliğini sağlamak amacıyla çeşitli stratejiler kullanılır. Araştırmada aşağıda verilen stratejiler etkin bir şekilde kullanılmıştır.

*Üçgenleme*, araştırmada elde edilen verilerin derinlemesine incelenmesi ve araştırma ile ilgili temaların tutarlı bir şekilde bir araya getirilmesini ifade etmektedir.

*Sonuç raporu*, araştırma sürecinde elde edilen nitel bulguların kontrolü için araştırmacılara bazı verilerin paylaşımını uygun gören geçerlilik stratejisi olarak tanımlanmıştır.

*Bulguların aktarımı için derinlemesine betimlemenin kullanılması*, araştırma sürecindeki ortamın okuyuculara aktarılması düşünülmektedir. Bu anlayışa göre okuyucular çalışılan durum ve ortam hakkında derinlemesine betimleme yapmak zorundadır.

*Araştırmacının çalışmaya getirdiği yanlılığın açıklanması*, araştırmacının yanlılığı nitel araştırmanın doğal bir süreci olarak araştırmada belirtilmelidir. Bu tanımlamanın yapılması okuyucu için açık ve doğru bir anlatı oluşmasına katkı sağlayacaktır.

*Temalarda karşılaşılan negatif ve uyumsuz bilginin tanıtımı*, araştırma süreci içerisinde karşılaşılan olumlu olumsuz durumların net bir şekilde ortaya koyulması düşüncesinin hayata geçirildiği ilkedir. Araştırmada karşılaşılan negatif yönler de araştırmaya eklenmelidir.

*Anlatımın doğruluğunu zenginleştirmek için akran değerlendirmesi*, nitel alanda çalışma yapan bir kişinin (akran) çalışmaya yerleştirilmesini öngören ilkedir. Bu ilke gereğince araştırmacı ve araştırma farklı bir kişi tarafından değerlendirilmiş olacaktır.

*Projenin tamamını incelemek için dış denetçi kullanmak*, akran değerlendirilmesinden farklı olarak proje hakkında hiçbir bilgi sahibi olmayan kişi araştırmanın bulguları ve sonuçları hakkında nesnel bir değerlendirme yapabilir.

Araştırma sürecinde veri toplama aracı olarak kullanılan öz değerlendirme formu, araştırmacı öğretmen günlüğü ve öğrenci çalışma yaprakları içerik analizine tabii tutulmuştur. Öz değerlendirme formunda öğrencilerin verdikleri cevaplar ve araştırmacı öğretmen günlüğünde yazılanlar herhangi bir değişime uğramadan güvenilirliğini arttırmak için araştırmada gerekli olan yerlerde (bulgular ve sonuç tartışma)

kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan çalışma yaprakları için ayrı bir güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Yapılan çalışmanın güvenilirliğini arttırmak amacıyla ikinci araştırmacıya araştırmada kullanılan dokümanlar farklı zaman dilimlerinde incelemesi için verilir ve dokümanlar arasında ortaya çıkan ilişkiye bakılır. Böylece dokümanlar arasındaki her bir uzlaşma belirlenir. Bu da araştırmacılar arasındaki güvenilirliği ifade etmektedir. Güvenirlik değeri aşağıda verilen formülle hesaplanmakta, %70 ve üzerinde üzeri bulunan sonuçlar araştırmanın güvenilirliği için yeterli olarak kabul edilmektedir (Miles ve Huberman, 1994). Şekil 3.3'te araştırmanın güvenilirlik katsayısını belirlemede kullanılan formül bulunmaktadır.

Araştırmanın güvenilirliği aşağıdaki formüle göre yapılmıştır. Güvenirlik ile ilgili bilgiler aşağıda ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur.

$$\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Uzlaşma Sayısı}}{\text{Uzlaşma} + \text{Uzlaşmama Sayısı}}$$

**Şekil 3. 3.** *Nitel araştırmalarda güvenilirlik hesaplama formülü*

Çalışma sürecinde kullanılan etkinliklerin güvenilirlik çalışması için araştırmacı tarafından her bir uygulamada kullanılmak üzere çeşitli rubrikler hazırlanmıştır. Bu hazırlanan rubriklere göre öğrencilerin çalışmaları değerlendirilmiştir. Rubriklerin oluşturulmasında Anadolu Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilgiler Bölümü'nden Prof. Dr. Nazlı GÖKÇE, yazım ve anlam kontrolü için Türkçe öğretmenleri Şeymus BOZDAĞ ve Servet BOZKURT'dan ve psikolojik danışman ve rehber öğretmeni Okan Yıldız'dan onay alındıktan sonra çalışma yapılmıştır. Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Denetimi Bölümü'nde yüksek lisans eğitimine devam eden Seval IŞIK tarafından güvenilirlik çalışması hayata geçirilmiştir.

Aşağıda uygulama etkinliklerinin nasıl analiz edildiği detaylı bir şekilde sunulmuştur.

### 3.5.1. I. Uygulama etkinliği analizi

10 ölçüt üzerinden değerlendirilen “Uygulama 1” etkinlikleri, aldıkları puana göre “Çok nitelikli (16-20 puan)”, “Nitelikli (12-14 puan)”, Geliştirilebilir (2 puan)”, “Ortalama (4-6 puan)” ve “Gelmeyen öğrenci” olarak değerlendirilmiştir.

**Kazanım:** SB.6.6.1. Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır.

Etkinlik değerlendirmesinde kullanılan ölçütler:

- Hazırlanan posterde kazanıma ilişkin cümle kurma
- Hazırlanan posterde bağlama uygun resim kullanma
- Hazırlanan posterde konu ile ilişkili kavramları kullanma
- Zihin haritasında kazanıma ilişkin kavram kullanma
- Zihin haritasında birbiriyle ilişkili bilgileri veya kavramları bir araya getirebilme
- Eşleştirme etkinliğinde yer alan sorulardan üç ve üçten fazlasını doğru işaretleyebilme
- Eşleştirme etkinliğinde üçten az soruyu doğru işaretleyeme
- Bulmacada işlenen konulara uygun sorular sorma
- Hazırlanan soruların cevaplarını bulmacaya doğru işleyebilme
- Hazırlanan bulmacayı kurallarına uygun şekilde tamamlayabilme

### 3.5.2. II. Uygulama etkinliği analizi

5 ölçüt üzerinden değerlendirilen “Uygulama 2” etkinlikleri, aldıkları puana göre “Çok nitelikli (10 puan)”, “Nitelikli (6-8 puan)”, “Ortalama (4 puan)”, Geliştirilebilir (2 puan)”, ve “Gelmeyen öğrenci” olarak değerlendirilmiştir.

**Kazanım:** SB.6.6.2. Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nde yasama, yürütme ve yargı güçleri arasındaki ilişkiyi açıklar.

Etkinlik değerlendirmesinde kullanılan ölçütler:

- Köşe yazısında yargının bağımsızlığının önemini nedenleriyle ifade edebilme
- Köşe yazısında yargının bağımsızlığının önemini toplumsal açıdan açıklayabilme
- Köşe yazısında hukukun önemini anlatan cümleler kullanma

- Köşe yazısında yargının bağımsızlığını ifade eden başlık atabilme
- D-Y etkinliğinde sorulardan üç ve üçten fazlasını doğru işaretleyebilme

### 3.5.3. III. Uygulama etkinliği analizi

5 ölçüt üzerinden değerlendirilen “Uygulama 3” etkinlikleri, aldıkları puana göre “Çok nitelikli (10 puan)”, “Nitelikli (6-8 puan)”, “Ortalama (4 puan)”, Geliştirilebilir (2 puan)”, ve “Gelmeyen öğrenci” olarak değerlendirilmiştir.

**Kazanım:** SB.6.6.3. Yönetimin karar alma sürecini etkileyen unsurları analiz eder. Etkinlik değerlendirmesinde kullanılan ölçütler:

- Kazanıma uygun özgün bir vakıf veya dernek ismi bulabilme
- Seçilen sivil toplum kuruluşunu niçin seçtiğini yazabilme
- Seçilen sivil toplum kuruluşuna uygun logo tasarlayabilme
- Seçilen sivil toplum kuruluşu çalışma alanlarını açıklayabilme
- Vakıf/derneğin faaliyetlerini detaylı bir şekilde örneklendirebilme

### 3.5.4. IV. Uygulama etkinliği analizi

5 ölçüt üzerinden değerlendirilen “Uygulama 3” etkinlikleri, aldıkları puana göre “Çok nitelikli (10 puan)”, “Nitelikli (6-8 puan)”, “Ortalama (4 puan)”, Geliştirilebilir (2 puan)”, ve “Gelmeyen öğrenci” olarak değerlendirilmiştir.

**Kazanım:** SB.6.6.4. Toplumsal hayatımızda demokrasinin önemini açıklar. Etkinlik değerlendirmesinde kullanılan ölçütler:

- Görüşme sorularında verilen cevapları detaylı bir şekilde yazabilme
- Görüşme etkinliğinde tarafsızlığını cümlelere yansıtabilme
- Sanal müze çalışmasında gördüklerini metne yansıtabilme
- Sanal müze çalışmasında olumlu ve olumsuz duygularını yazabilme
- Yönetimde darbe uygulamalarının olumsuzluğunu yazıya aktarabilme

IV. Uygulama etkinliğinde tüm öğrencilerin katkılarıyla oluşturulmuş beş öğrenci ürünü yer almaktadır. Ortaya çıkan bu ürünlerde aşağıdaki ölçütlere göre değerlendirilmiştir.

Çevre sorunlarıyla ilgili pankart değerlendirme ölçütleri aşağıdaki gibidir:

- Pankarta uygun resim çizebilme
- Pankarta uygun başlık yazabilme
- Pankartın amacına uygun dikkat çekici cümleler kurma

Çevre sorunlarıyla ilgili slogan çalışması değerlendirme ölçütleri aşağıdaki gibidir:

- Çevre sorunlarını yansıtan slogan yazabilme
- Sloganda belirtilen cümleye uygun resim çizebilme
- Sloganda dikkat çekici renkler ve desenler kullanabilme

Çevre sorunlarıyla ilgili şiir yazma çalışması değerlendirme ölçütleri aşağıdaki gibidir:

- Şiire uygun başlık yazabilme
- Şiirde çevre sorunları ve çözümüne dair bilgiler ve kavramları yansıtabilme
- Şiirde çevre sorunların olumsuz yanlarını aktarabilme

Çevre sorunlarıyla ilgili şarkı yazma çalışması değerlendirme ölçütleri aşağıdaki gibidir:

- Şarkıda kazanıma uygun cümleler yazma
- Şarkıda çevre sorunlarının olumsuz sonuçlarına değinebilme
- Şarkıda çevre sorunlarının çözümünü yazabilme

Çevre sorunlarıyla ilgili hikâye oluşturma çalışması değerlendirme ölçütleri aşağıdaki gibidir:

- Oluşturulan hikâyeye özgün başlık seçebilme
- Hikâyede çevre sorunlarının olumsuz sonuçlarına değinebilme
- Hikâyede kişi ve olayların çevre üzerindeki bağlantısına değinebilme

### **3.5.5. V. Uygulama etkinliği analizi**

5 ölçüt üzerinden değerlendirilen “Uygulama 3” etkinlikleri, aldıkları puana göre “Çok nitelikli (10 puan)”, “Nitelikli (6-8 puan)”, “Ortalama (4 puan)”, Geliştirilebilir (2 puan)”, ve “Gelmeyen öğrenci” olarak değerlendirilmiştir.

**Kazanım:** SB.6.6.5. Türkiye Cumhuriyeti'nin etkin bir vatandaşı olarak hak ve sorumluluklarının anayasal güvence altında olduğunu açıklar.

Etkinlik değerlendirmesinde kullanılan ölçütler:

- İnsan haklarının önemini anlatan resimleri bir araya getirebilme
- Çevre kirliliğine yönelik duygu ve düşüncelerini detaylı bir şekilde açıklayabilme
- Kadına şiddet olaylarının önüne geçilmesi için yapılması gerekenleri metinde vurgulama
- İşsizliğin toplum için ortaya çıkardığı sorunları vurgulayabilme
- İşsizliğin önüne geçilmesi için fikirlerini yazabilme

### 3.5.6. VI. Uygulama etkinliği analizi

5 ölçüt üzerinden değerlendirilen “Uygulama 3” etkinlikleri, aldıkları puana göre “Çok nitelikli (10 puan)”, “Nitelikli (6-8 puan)”, “Ortalama (4 puan)”, Geliştirilebilir (2 puan)”, ve “Gelmeyen öğrenci” olarak değerlendirilmiştir.

**Kazanım:** SB.6.6.6. Türk tarihinden ve güncel örneklerden yola çıkarak toplumsal hayatta kadına verilen değeri fark eder.

Etkinlik değerlendirmesinde kullanılan ölçütler:

- Kadınların toplumsal yaşamdaki önemini anlatan şiir yazma
- Yazılan şiir de kadınların haklarına değinebilme
- Kompozisyonda temel hak ve özgürlüklerin önemini nedenleriyle açıklayabilme
- Verilen resimlerden yararlanarak özgün kitap kapağı tasarlama
- Tasarlanan kitaba uygun önsöz yazma

Çalışma sürecinde öğrencilere uygulanan uygulama etkinliklerine dair güvenilirlik katsayıları aşağıda Tablo 3.1’de verilmiştir.

**Tablo 3. 1. Etkinliklerin güvenilirlik çalışması**

Uygulamalar	Güvenirlik Katsayısı
1.Uygulama	0.82
2.Uygulama	0.75
3.Uygulama	0.79
4.Uygulama	0.75
5.Uygulama	0.72
6.Uygulama	0.82
<b>Ortalama</b>	<b>0.77,5</b>

Yukarıdaki Tablo 3.1’de verilen bilgiler dikkate alındığında tüm öz değerlendirme formlarında ikinci bir araştırmacı tarafından yapılan güvenilirlik çalışmasında güvenilirlik katsayısının 0.70’in üstünde çıktığı görülmektedir. Ayrıca uygulamaların ortalaması da 0.77,5 çıkması Miles ve Huberman’ın geliştirdiği formüle uygun değerlere sahiptir.

Ayrıca 4. uygulamada öğrencilerin topluca geliştirdiği bazı etkinliklerde ortaya çıkmıştır. Bu etkinliklerde ikinci bir araştırmacı tarafından güvenilirlik çalışmasına tabii tutulmuştur. Tablo 3.2’de güvenilirlik katsayısı verilmiştir.

**Tablo 3. 2. Toplu etkinlikler güvenilirlik çalışması**

Toplu Etkinlikler	Güvenirlik Katsayısı
Etkinlikler	0.80

Görüldüğü üzere toplu etkinliklerin oranı da %70 üstünde çıkmıştır.

Çalışma sürecinde öğrencilere uygulanan öz değerlendirme formuna ait güvenilirlik katsayıları aşağıda Tablo 3.3’te verilmiştir.

**Tablo 3. 3. Öz değerlendirme formları güvenilirlik çalışması**

<b>Öz değerlendirme formları güvenilirlik çalışması</b>	
<b>Öz Değerlendirme Formları</b>	<b>Güvenirlik Katsayısı</b>
1. Öz değerlendirme formu	0.97
2. Öz değerlendirme formu	0.94
3. Öz değerlendirme formu	0.97
4. Öz değerlendirme formu	0.93
5. Öz değerlendirme formu	0.92
6. Öz değerlendirme formu	0.94
<b>Ortalama</b>	<b>0.94,5</b>

Araştırmada kullanılan öz değerlendirme formlarının güvenilirlik oranı %70 üstünde çıkmıştır. Bu da Miles ve Huberman'ın geliştirdiği formüle uygun değerlere sahiptir.

### **3.6. Eylem Planlarının Hazırlanması ve Uygulanması**

Araştırmada Ters Yüz Sınıf Modelinin uygulandığı sosyal bilgiler derslerinde aktif öğrenme etkinlikleri işe koşmak amacıyla 7 eylem planı hazırlanmıştır. Bu eylem planlarında kazanımların işlenmesinde ders öncesi, ders esnası ve ders sürecinde yapılacak iş ve işlemler, öğretim sürecinde kullanılacak öğretim yöntem ve teknikler detaylı bir şekilde yazılmıştır. Yedi uygulama şeklinde hayata geçirilen araştırmada her hafta ayrı bir kazanıma yönelik çeşitli faaliyetler hayata geçirmiştir. Eylem planlarının içeriğinde yer alan kazanımlar, uygulanan yöntem ve tekniklere Tablo 3,4'te detaylı bir şekilde yer verilmiştir.

**Tablo 3. 4.** *Eylem planlarında belirtilen kazanımlar kullanılan yöntem ve teknikler*

***Eylem planlarında belirtilen kazanımlar kullanılan yöntem ve teknikler***

Eylem planı	Kazanımlar	Yöntem ve Teknikler
1.	<ul style="list-style-type: none"><li>SB.6.2.5. Tarihi ticaret yollarının toplumlar arası siyasi, kültürel ve ekonomik ilişkilerdeki rolünü açıklar.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>Oyun temelli öğretim(Etkinlik Temelli)/ TYSM</li></ul>
2.	<ul style="list-style-type: none"><li>SB.6.6.1. Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>Oyun temelli öğretim(Etkinlik Temelli)/ TYSM</li><li>Soru-cevap yöntemi</li></ul>
3.	<ul style="list-style-type: none"><li>SB.6.6.2. Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nde yasama, yürütme ve yargı güçleri arasındaki ilişkiyi açıklar.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>İş birlikli öğrenme yöntemi/ TYSM</li><li>Soru-cevap yöntemi</li></ul>
4.	<ul style="list-style-type: none"><li>SB.6.6.3. Yönetimin karar alma sürecini etkileyen unsurları analiz eder.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>Aktif öğrenme yöntemi/ TYSM</li><li>Soru-cevap yöntemi</li></ul>
5.	<ul style="list-style-type: none"><li>SB.6.6.4. Toplumsal hayatımızda demokrasinin önemini açıklar.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>İstasyon yöntemi/ TYSM</li><li>Soru-cevap yöntemi</li></ul>
6.	<ul style="list-style-type: none"><li>SB.6.6.5. Türkiye Cumhuriyeti'nin etkin bir vatandaşı olarak hak ve sorumluluklarının anayasal güvence altında olduğunu açıklar.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>Örnek olay yöntemi/ TYSM</li><li>Soru-cevap yöntemi</li></ul>
7.	<ul style="list-style-type: none"><li>SB.6.6.6. Türk tarihinden ve güncel örneklerden yola çıkarak toplumsal hayatta kadına verilen değeri fark eder.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>Çoklu zekâ kuramı/ TYSM</li><li>Soru-cevap yöntemi</li></ul>

Araştırmada kullanılan yöntem ve tekniklerin seçiminde kazanımın niteliği, öğrencilerin temel becerileri göz önüne alınarak seçim yapılmıştır. Farklı zekâ alanlarına hitap eden yöntemler çeşitliliği arttırmak amacıyla tercih edilmiştir.

TYSM'nin sosyal bilgiler dersinde uygulanmasında çeşitli sorunlarla da karşılaşmıştır. Bunlar:

### ***Ders Öncesi Ortaya Çıkan Sorunlar***

- Çeşitli nedenlerden dolayı (aile, sağlık, teknolojik problemler vb.) ders içeriklerinin bir bölümünün ya da tamamının izlenmemesi
- Ders öncesi tamamlanması gereken ara etkinliklerin bazı öğrenciler tarafından tamamlanmaması

### ***Ders Sürecinde Ortaya Çıkan Sorunlar***

- Yeni ürünler tasarlamada öğrencilerin çeşitli sorunlar yaşaması (ürün tasarlayamama)
- Ders süresinin kısalığından kaynaklı tüm öğrencilerin ortaya çıkardıkları ürünleri sunamaması

Ortaya çıkan bu sorunların giderilmesi için öneriler bölümünde çeşitli alternatif yaklaşımlara yer verilmiştir.

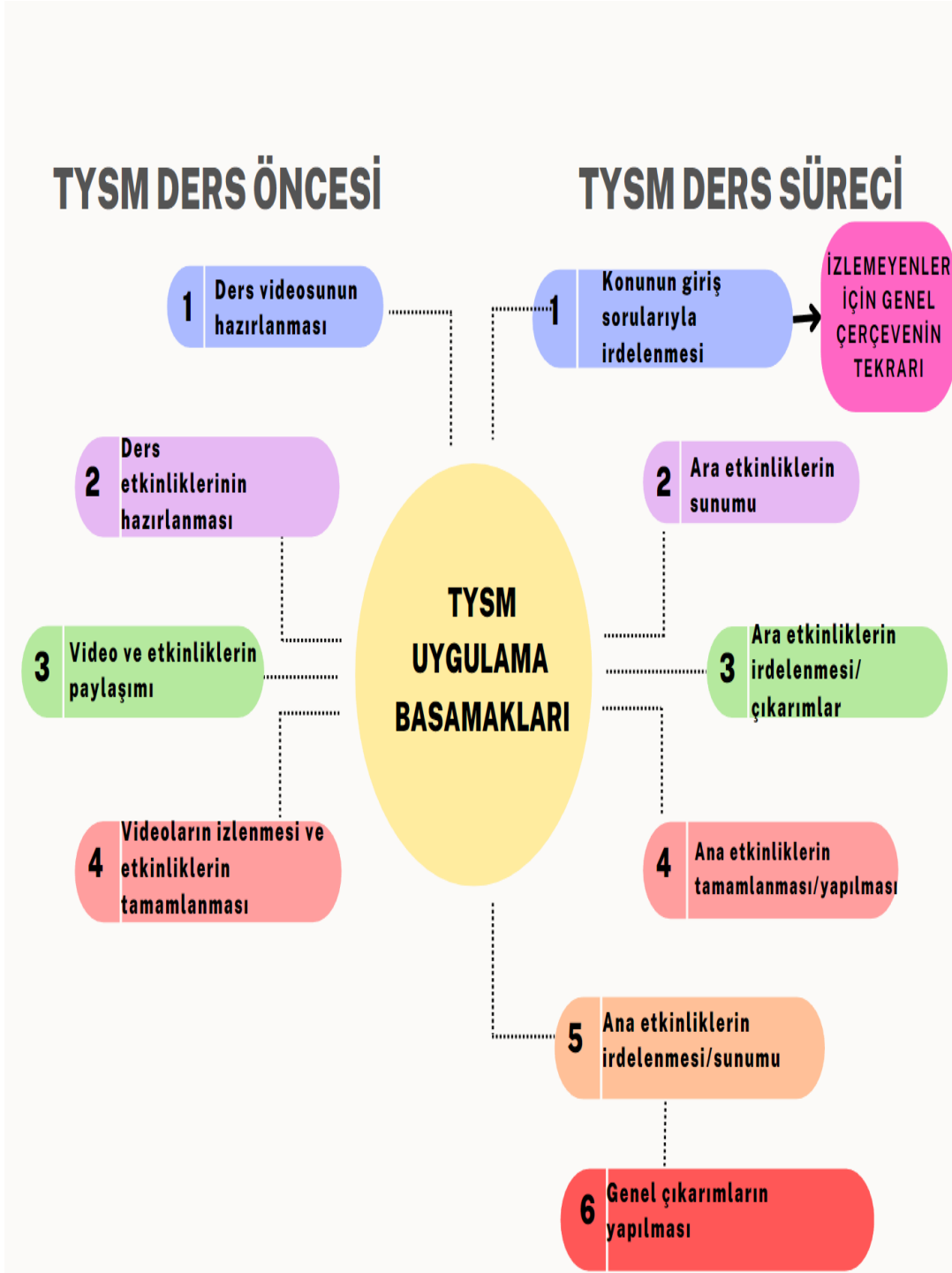
### **3.7. Araştırmacının Rolü**

Araştırmacı 9 yıldır MEB’de sosyal bilgiler öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Yüksek lisans eğitimini Marmara Üniversitesi’nde “Müzikal Zekâ Temelinde Çoklu Zekâ Etkinliklerini Sosyal Bilgiler Dersinde Uygulamak: Bir Eylem Araştırması” adlı çalışmayla tamamlamıştır. Araştırmacı girdiği sınıflarda derslerinde öğrencilerin derslere hazırlık yapmadan geldiğini, ders sürelerinin kazanımların hayata geçirmede yetersiz olduğunu, farklı yöntem ve teknikleri derslerinde kullanmadığını çeşitli sınıflarda kendisi de deneyimlemiştir. Karşılaştığı bu probleme yönelik bir eylem araştırmasını hayata geçirmeye karar vermiştir. Bu problemi ortadan kaldıracı bir model hayata geçirmek amacıyla Prof. Dr. Nazlı Gökçe, Prof. Dr. Işıl Kabakçı Yurdakul ve Doç. Dr. Hıdır Karaduman gibi bu konuda uzman olan bilim insanlarının öncülüğünde eylem araştırmasının planlamasını hazırlamıştır. Eylem araştırmasına yönelik hazırlanan bütün etkinlikler hem alanında uzman akademisyenlere sunulmuş ve onay onayı alındıktan sonra öğrenme ortamında hayata geçirilmiştir. Araştırmacı bilimsel etik kurallarına dikkat etmiş ve bundan dolayı araştırma için çeşitli izinler almıştır. Araştırmacı “Tersyüz Edilmiş Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Sosyal Katılım Becerilerinin Geliştirilmesi” adlı çalışma için alınan izinler aşağıda belirtilmiştir: Anadolu Üniversitesi Bilimsel Etik Kurulu ve Milli Eğitim Bakanlığından onay alınmıştır. Ayrıca öğrencilerin velilerinden de yazılı onay alınmıştır. Araştırmacı

Çalışma sürecinde veri toplama araçlarında çoklu stratejilerin kullanımına önem vermiştir. Araştırmada komite kararları, alan notları, ğrenci görüşleri, fotoğraflar derinlemesine analiz edilmiştir. Araştırmaya yanlılığını katmamak amacıyla yaptığı gnlğleri olduğu gibi aktarmaya dikkat etmiştir. Duygularını araştırmaya katmamaya zen göstermiştir. Eylem planlarında belirlenen zaman dilimlerinde geçerlilik ve güvenirlilik komitesi ile bir araya gelmiş ve komitede oy birliği ile alınan kararları hayata geçirmiştir. Araştırmacı bilimsel bir çalışma yürütmenin verdiği sorumluluktan dolayı bireysel kararlar alıp uygulamak yerine alanında uzman kişilerin görüş ve önerilerini aldıktan sonra çeşitli uygulamaları hayata geçirme yolunu seçmiştir. Tez sunumunda komite üyelerinin oy birliği ile aldığı karar doğrultusunda tezin adı değiştirilmiştir. Tezin yeni adı “Ters Yüz Edilmiş Sosyal Bilgiler Derslerinde Aktif ğrenme Yöntemlerinin İşe Koşulması: Bir Eylem Araştırması” olarak belirlenmiştir.

### **3.8. Ters Yüz Edilmiş Sosyal Bilgiler Derslerinin Uygulanması: İşlem Yolu**

Eylem planlarında yer alan bilgilerden hareketle ders öncesi ve ders sürecinin nasıl işleneceğine dair uygulama başmakları ve ders akış Şeması hazırlanmıştır. Hazırlanan Őemalar Şekil 3.4 ve 3.5’te verilmiştir.



Şekil 3. 4. Uygulama basamakları



### Birinci Ders

1. Ders materyallerinin hazırlanması ve sınıf defterinin imzalanması (5 dk.)
2. Kazanıma yönelik genel tekrar çalışmasının yapılması (20 dk.)
3. Ders dışında tamamlanan öğrenme faaliyetlerinin sınıfta paylaşımının yapılması (15 dk.)



### İkinci Ders

1. Hazırlanan ders içi etkinliklerinin öğrencilere dağıtılması ve bu etkinliklerin öğrenciler tarafından tamamlanması (40 dk.)



### Üçüncü Ders

1. Öğrenciler tarafından tasarlanan etkinlikleri sınıfta tanıtımının yapılması (25 dk.)
2. Dersin genel değerlendirmesinin yapılması ve yeni konu ve kazanım hakkında öğrencilerin bilgilendirilmesi (15 dk.)

Şekil 3. 5. Ders akış şeması

Sosyal bilgiler ders süresi 3 saattir. Planlamada ilk derste öğrencilerin okul dışı yaptığı faaliyetlerin sınıfa sunulması ve öğrencilerin konu hakkında bilgilerinin kontrol edildiği ders olarak belirlenmiştir. Geriye kalan 2. ve 3. ders saatlerinde eylem planları doğrultusunda hazırlanan etkinliklerin hayata geçmesi ve tamamlanması süreci ile devam edilmiştir. Her uygulama sonunda öğrencilerle birlikte ders süreci değerlendirilmiştir. Bu sürece ait örnek bir uygulama aşağıda verilmiştir.

Uygulama süreci ders anlatımlarının izlenmesi ile başlamaktadır.

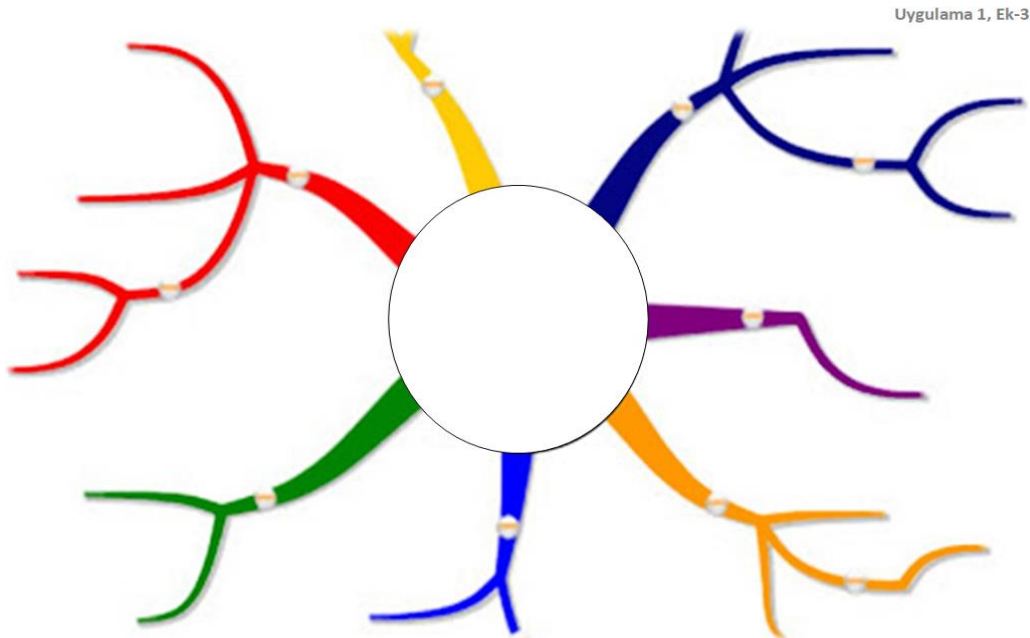


Görsel 3. 1. Ders anlatımı

Ders içeriklerinin içine ve sonuna öğrencilerin tamamlaması için çeşitli ara etkinlikler yerleştirilmiştir.



Görsel 3. 2. Poster hazırlama ara etkinliği



Görsel 3. 3. Zihin haritası hazırlama ara etkinliği



## 4. BULGULAR

Bu bölümde eylem araştırması uygulama sürecinde elde edilen verilerin analizi sonucunda toplanan bulgulara yer verilmiştir. Araştırma sürecinde elde edilen bulgular, araştırmanın amacı doğrultusunda araştırma soruları dikkate alınarak sistematik bir şekilde sunulmuştur. Araştırmada ders öncesi ve ders sonrası etkinliklerin nasıl hayata geçirildiği, bu etkinliklere yönelik öğrenci ve öğretmen görüşlerinin neler olduğu ve değerlendirme çalışmalarının hangi ölçütlere göre tamamlandığı açıklanmıştır.

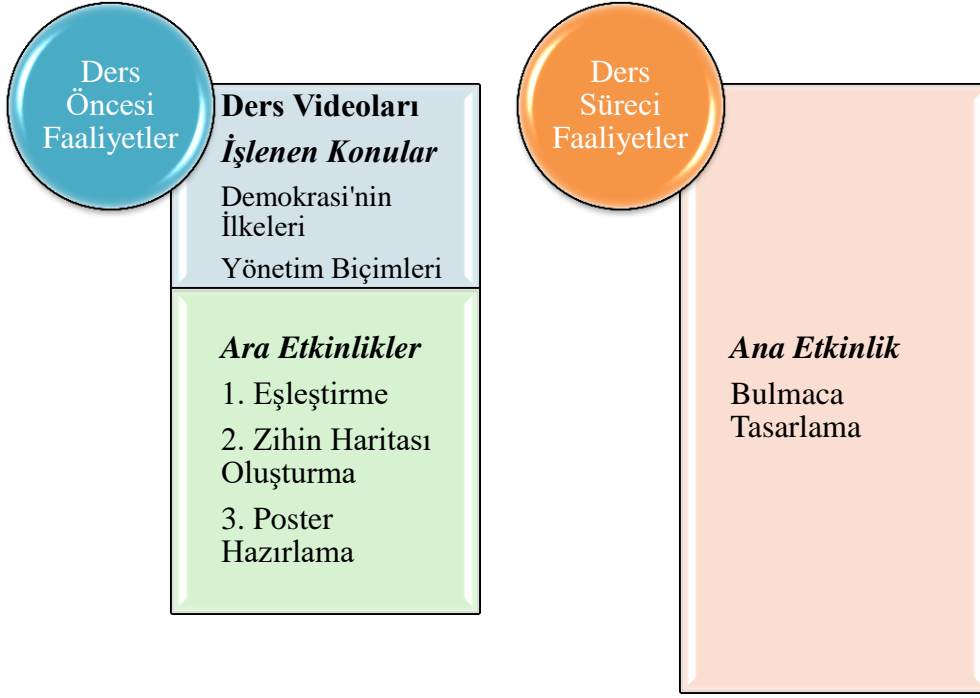
### 4.1. Öğrencilerin Ters Yüz Sınıf Modelinin Uygulanması Sürecinde Gerçekleştirdikleri Etkinliklerin Niteliği Nasıldır?

Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Öğretim Programında yer alan “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanında bulunan altı kazanım araştırma sürecinde kullanılmıştır. Bu altı kazanıma yönelik ders öncesi ve ders sürecinde çeşitli uygulamalar, çalışma yaprakları ve etkinlikler hazırlanmış ve hayata geçirilmiştir. Bu etkinliklerin hazırlanması ve değerlendirilmesinde uzman görüşleri alınmış olup sonuçları araştırmanın gerekli yerlerine yerleştirilmiştir. Aşağıda TSYM'nin sosyal bilgiler dersine uyarlanmasına yönelik uygulamalar ve sonuçları detaylı bir şekilde verilmiştir.

#### 4.1.1. TYSM'de sosyal bilgiler dersini işlemek: Uygulama 1

Sosyal bilgiler dersine uyarlanan TYSM yönelik ilk uygulamada kullanılan kazanım, süre ve yöntem ve teknikler aşağıda verilmiştir. Bu uygulamaya yönelik toplanan veriler detaylı bir şekilde sunulmuştur. Ayrıca “Uygulama 1” de hayata geçirilen ders öncesi ve ders sürecindeki etkinliklerde Şekil 4.1'de verilmiştir.

- **Ders:** Sosyal Bilgiler 6. Sınıf
- **Kazanım:** SB.6.6.1. Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır.
- **Süre:** 40 +40+40



**Şekil 4. 1. Uygulama 1 etkinlikler**

### ***Ders Öncesi Faaliyetler***

Öğrenciler için hazırlanan ders içeriklerinde kazanım doğrultusunda geçmişten günümüze demokrasinin önemi hakkında detaylı bilgiler çeşitli işitsel ve görsel materyaller kullanılarak anlatılmıştır. Ders içeriklerinin izlenmesinden sonra öğrencilerin kendilerine verilen materyaldeki bilgileri dikkate alarak eşleştirme yapma, konu ile ilgili zihin haritası tasarlama ve demokrasinin önemine dikkat çeken poster hazırlama etkinliğini tamamlamaları istenmiştir.

### ***Ders Süreci Faaliyetler***

İlk derste araştırmacı öğretmen kazanıma yönelik giriş sorularıyla konuyu irdelenmiştir. Öğrencilerin ders içeriklerinin izlendiğinden emin olunduktan sonra ders içi faaliyetlere geçilmiştir. Evde hazırlanan ara etkinlikler;

- Zihin haritası hazırlama
- Poster oluşturma
- Kavram ve cümleleri doğru eşleştirme öğrenciler tarafından sınıfa sunulmuş ve yapılan işlemler hakkında bilgilendirme yapılmıştır.

Ara etkinliklerin sunumundan sonra hazırlanan ana etkinlik (Bulmaca oluşturma) tamamlanmıştır. Bu aşamadan sonra ise genel konu hakkında genel değerlendirme yapılmış ve öğrencilerin tüm süreci değerlendirebilecekleri öz değerlendirme formunu tamamlamaları sağlanmıştır.

Dersin girişinde giriş bölümünde konunun giriş soruları ile irdelenmesi ve ara etkinliklerin sunulması çeşitli veri toplama araçlarına yansımıştır. Veri toplama araçlarından biri olan araştırmacı günlüğü notunda;

09.12.2022

## 2. Uygulama Öğretmen Analizi

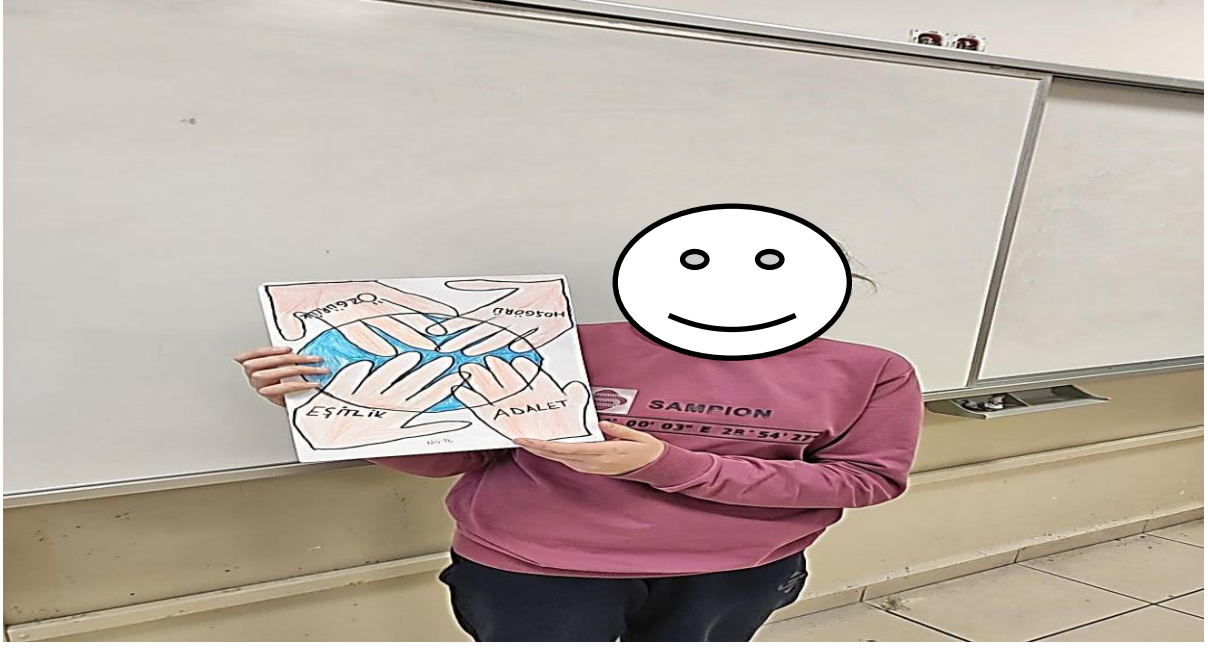
Ders eylem planlarında belirtilen uygulama basamaklarına göre hayata geçirilmiştir. Dersin girişinde uygulanan öğretme süreçlerine gündelikçi ders icatlarının izlenip, iden medyatı sorusunu yaratmıştır. Ders den biten süreçler ders icatlarını izlediklerini ve burada belirtilen çalışma problemleri tamamlatılmı ifak etmişlerdir. Öğretmen, öğrencilerle konu ile ilgili birkaç soru sormuştur. "Yaratım birimbi deler!" "Sizce on demokraside yaratım birimbi hangisidir?" "demokrasi diyece aklınıza gelir gelmez gelir." soruları pek çok öğrenci tarafından cevaplanmıştır. Öğretmenin sorduğu soruların öğrencilerden cevaplar alınmıştır. Öğretmene sorulan sorulara öğrencilerden pek çok yanıt alınmıştır. Siz habibi verilen öğrenciler de bu ve diğerlerini söylemişlerdir. Bu dersi fırsatı yapıldığı sınıfta öğrencilerin konuyla ilgili hazırladıkları ara etkinlik olan "poster hazırlama" ve diğer hafta dersime etkinliklerini tamamlayan öğrenciler yaptıkları posterleri ve diğer h. veing arke göstermişlerdir.

Görsel 4. 1. Uygulama 1 öğretmen günlüğü notu

“...Dersin girişinde uygulayıcı öğretmen öğrencilere gönderdiği ders içeriklerinin izlenip izlenmediği sorusunu sormuştur. Derste olan bütün öğrenciler bu ders içeriklerini izledikleri ve burada belirtilen çalışma örneklerini tamamladıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmen konu ile birkaç soru sormuştur. “Yönetim biçimleri nelerdir?”, “Sizce en demokratik yönetim biçimi hangisidir?”, “Demokrasi deyince aklınıza neler gelmektedir?” soruları pek çok öğrenci tarafından cevaplanmıştır. Öğretmenin sorduğu sorulara öğrencilerin büyük çoğunluğu parmak kaldırmış ve söz hakkı tanınan öğrenciler sorulara yönelik duygu ve düşüncelerini ifade etmişlerdir. Bu durum tespiti yapıldıktan sonra öğrencilerin konu ile ilgili hazırladıkları ara etkinlik olan “poster hazırlama ve zihin haritası oluşturma” etkinliklerini tamamlayan öğrenciler yaptıkları çalışmaları arkadaşlarına göstermişlerdir...”



**Görsel 4. 2.** Ara etkinlikleri sunmak için el kaldıran öğrenciler

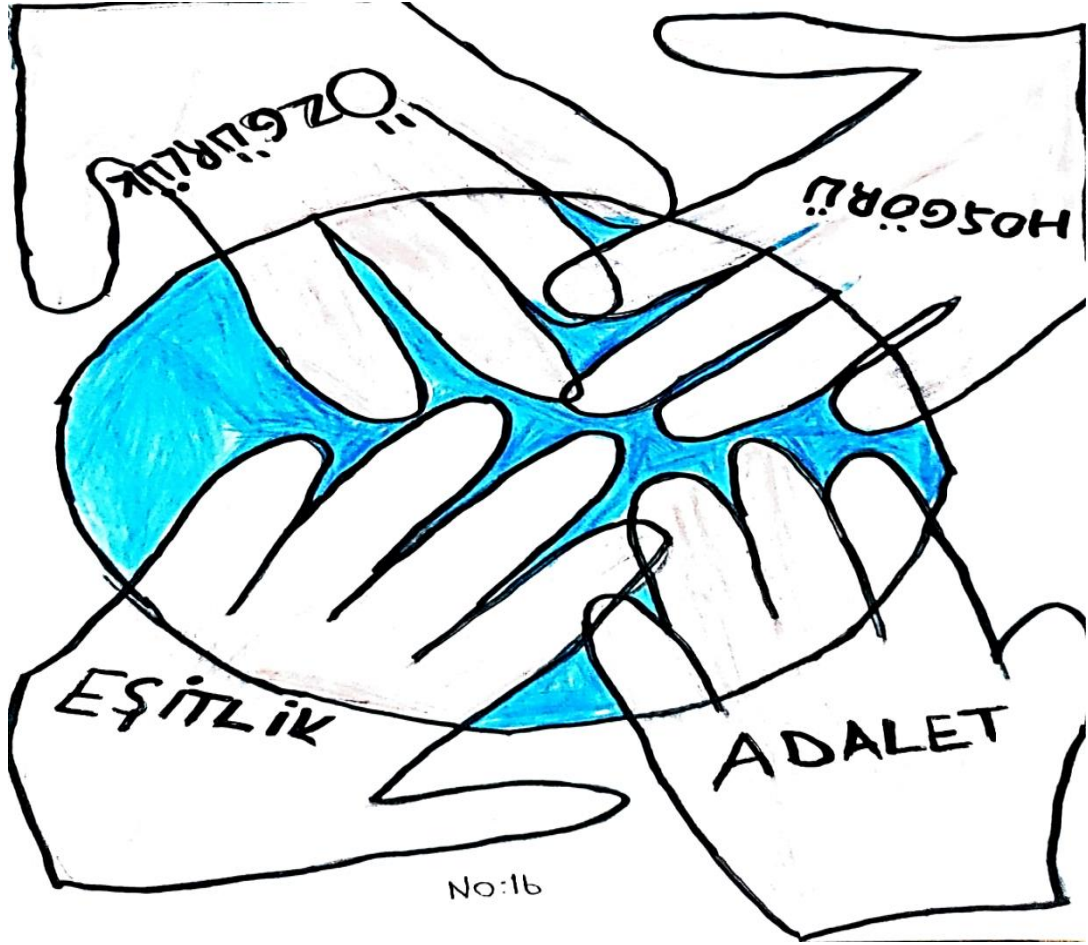


Görsel 4. 3. Hazırladığı çalışmayı sınıf arkadaşlarına sunan öğrenci



Görsel 4. 4. Ö.3 hazırladığı demokrasi posterini

Ö.3 tarafından yapılan demokrasi adlı poster incelendiğinde öğrencinin demokrasiye ait olan kavramları ele aldığı görülmektedir. Bu kavramlardan eşitlik, adalet, seçme ve seçilme hakkı ve özgürlük kavramlarını posterine yansıttığı görülmektedir. Ayrıca posterde dikkat çeken başka bir noktada farklı cinsiyette ve çeşitli özelliklere sahip bireylerin oy kullandığını da vurgulamaya çalıştığı görülmektedir. Posterde yer verdiği seçim sandığı ve oy atan bireylerde demokrasinin seçim ile olan bağlantısına dikkatleri çekmektedir. Posterin sağ tarafına çizdiği terazide ise demokrasilerde adalet kavramının önemini anlatmaya çalıştığı görülmektedir.



Görsel 4. 5. Ö.16 demokrasi posterini

Ö. 16 adlı öğrenci demokrasi adlı posterinde dünyayı ayakta tutan elleri çizmiştir. Bu ellerin üstünde de demokrasiye ait kavramlar olan özgürlük, eşitlik, adalet ve hoşgörü kavramlarına yer vermiştir. Demokrasinin dünya için önemine değinen öğrenci

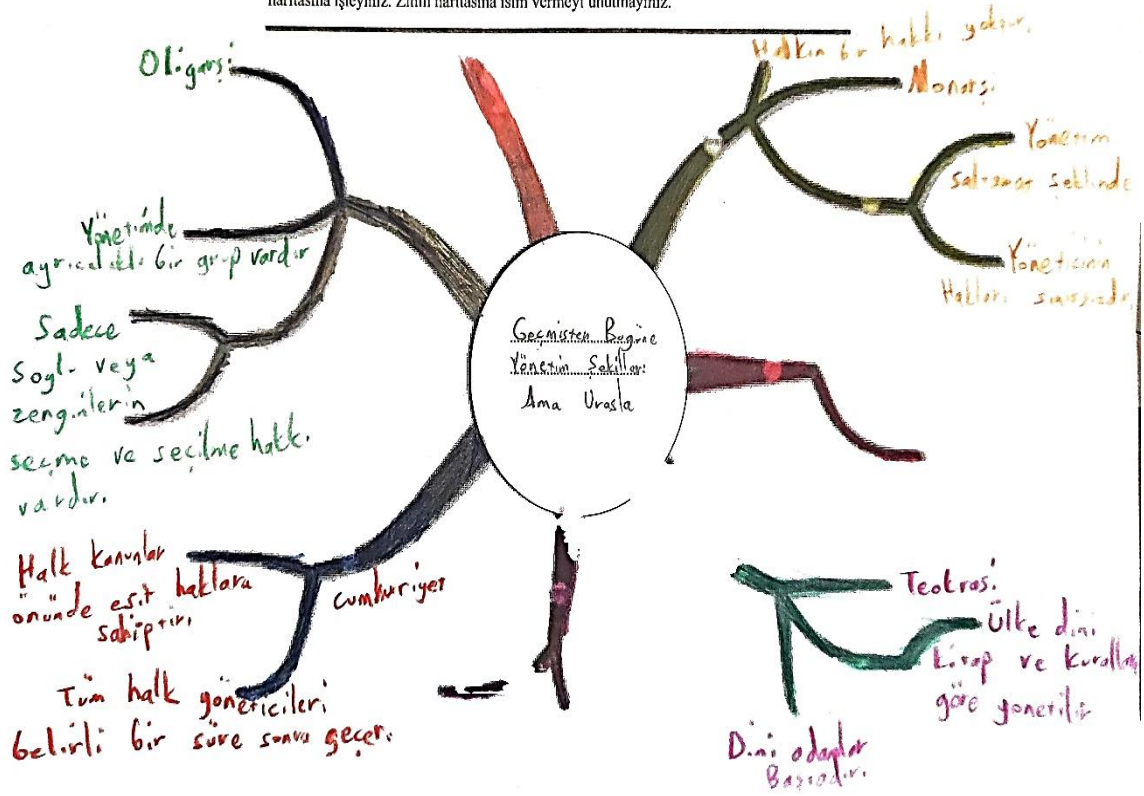
dünyanın ayakta kalabilmesi için demokrasiye ait ilkelerin önemini çizdiği posterde dile getirmiştir.

№ : 8

EK 2

Zihin Haritası Hazırlama

Değerli öğrencilerimiz, işlediğimiz "Yönetim Biçimleri" ile ilgili aklınızda kalanları zihin haritasına işleyiniz. Zihin haritasına isim vermeyi unutmayınız.



Görsel 4. 6. Ö. 8 zihin haritası

Ö.8 tarafından evde hazırlanan zihin haritasında öğrenci, izlediği ders içeriklerinden hareketle yönetim biçimleri olan oligarşi, cumhuriyet, monarşi ve teokrasîye ait bilgileri zihin haritasına yerleştirmiştir.

Araştırmacı öğretmen günlüğünde;

"...Bulmaca hazırlama ana etkinliğinde verilen süreyi en iyi şekilde değerlendirmeyi hedefleyen öğrenciler dersin sonunda arzu ettikleri bulmacayı hazırlamış ve bulmacaya çeşitli isimler vermişlerdir..."



*Görsel 4. 7. Ana etkinliği tamamlamaya çalışan öğrenciler 1*



*Görsel 4. 8. Ana etkinliği tamamlamaya çalışan öğrenciler 2*

Öğrenciler tarafından tamamlanan ana etkinlikler sınıfta öğrencilere sunulmuştur. Ana etkinlikteki bilgilerden hareketle öğrenciler konu hakkında fikirlerini belirtme ve çıkarım yapma girişimlerinde bulunmuştur.



**Görsel 4. 9.** *Ana etkinliği sunan öğrenci*

Aşağıda öğrencilerin hazırladıkları bulmaca etkinliği örnekleri verilmiştir.

**Bulmaca Hazırlama Yönergesi**

Sevgili öğrenciler, "Geçmişten Günümüze Yönetim Biçimleri" konusunu hep beraber çeşitli etkinliklerle işledik. Şimdiki uygulamamız ise öğrendiğiniz konularla ilgili bulmaca hazırlamanız gerekmektedir. Bulmacada sorular aşağıda sorulara ayrılan bölüme yazılırken cevaplar büyük harfle sağdan-sola, aşağıdan-yukarıya doğru işaretlemeniz yeterli olacaktır. Bulmacanızı sıra arkadaşınızla ortak hazırlayabileceğiniz gibi bireysel de hazırlama özgürlüğünüze sahipsiniz. Bulmacanız toplam 20 sorudan oluşmalıdır. Hazırladığınız bulmacaya isim vermeyi unutmayınız.

**.....SQR.V..... BULMACASI**

Ö	Z	G	Ü	R	L	Ü	K	A	C	S	K	O	P	H
M	M	G	C	L	L	T	Ş	Ü	R	O	S	T	M	U
T	İ	K	U	E	Ş	İ	T	L	İ	K	İ	O	S	K
A	E	L	M	Ü	P	R	Z	S	T	K	L	M	L	V
Ş	U	S	H	A	B	Ş	M	Y	C	N	L	P	Ş	K
M	M	Ş	U	C	E	A	U	N	İ	A	O	H	E	Ü
O	K	U	R	K	U	E	R	N	Z	T	M	Y	R	S
N	P	D	İ	N	İ	K	İ	T	A	P	L	A	R	T
A	K	L	Y	M	C	B	T	K	Z	R	T	O	K	Ü
R	N	O	F	S	R	L	A	N	P	O	A	R	T	N
Ş	T	P	T	T	E	O	K	R	A	S	İ	Z	O	L
İ	L	O	Z	O	R	T	R	H	P	R	T	S	Ö	Ü
E	A	M	B	Ü	C	L	A	Z	A	L	F	A	L	Ğ
B	E	R	V	G	B	U	L	İ	R	E	İ	R	M	Ü
D	E	M	O	K	R	A	S	İ	H	M	V	K	A	

**SORULAR**

1. Din kitaplarıyla yönetilen yönetim biçimi nedir?
2. Babadan oğula geçen yönetim biçimi nedir?
3. Halkın eşit haklara sahip yönetim biçimi nedir?
4. Yönetimde ayrıcalıklı bir grup olan yönetim biçimi nedir?
5. Kişinin başkalarına zarar vermeden dilediği gibi yapabilmesi demokrasinin hangi ilkesidir?

**Görsel 4. 10. Ö. 28 ve Ö. 13 tarafından hazırlanan bulmaca**

Görsel 4.10 incelendiğinde bulmaca hazırlama çalışmasını Ö. 28 ve Ö. 13'ün yaptığı görülmektedir. Bulmacanın içeriğinde öğrencilerin işlenen konu ile ilgili bilgileri kapsayan sorular hazırladıkları ve cevaplarını bulmacanın içeriğine yansıttıkları görülmektedir.

NO: 23

**Bulmaca Hazırlama Yönergesi**

Sevgili öğrenciler, "Geçmişten Günümüze Yönetim Biçimleri" konusunu hep beraber çeşitli etkinliklerle işledik. Şimdiki uygulamamız ise öğrendiğiniz konularla ilgili bulmaca hazırlamanız gerekmektedir. Bulmacada sorular aşağıda sorulara ayrılan bölüme yazılırken cevaplar büyük harfle sağdan-sola, aşağıdan-yukarıya doğru işaretlemeniz yeterli olacaktır. Bulmacanızı sıra arkadaşınızla ortak hazırlayabileceğiniz gibi bireysel de hazırlama özgürlüğünüze sahipsiniz. Bulmacanız toplam 20 sorudan oluşmalıdır. Hazırladığınız bulmacaya isim vermeyi unutmayınız.

**Zihin..... BULMACASI**

M	O	W	A	R	S	i	Ö	E	S	i	T	L	I	K
S	E	S	O	C	K	S	N	B	E	L	E	L	O	A
E	O	E	A	O	G	R	H	G	B	I	O	O	C	T
M	E	I	K	K	O	T	O	E	I	S	K	P	R	T
I	R	L	A	L	E	U	O	E	G	N	R	K	S	L
S	C	S	S	O	U	R	C	L	O	I	A	O	O	I
Ö	2	G	O	R	L	Ü	K	I	R	K	S			3
C	M	E	K	R	C	A	A	S	A	K	I	C	C	C
M	B	N	E	L	U	G	N	I	F	E	O	L	E	4
I	O	H	Ü	a	L	U	D	O	C	D		M	N	L
L	L	A	C	K	Ü	O	L	i	G	A	R	S	i	i
L	E	I	O	L	K	M	D	Ö	G	G	I	I	J	K
E	O	E	M	O	K	I	R	A	S	I	P	2	C	I
T	C	U	M	H	U	R	I	Y	E	T	R	S	C	K
M	I	L	L	i	E	G	E	M	E	N	L	I	K	L

**SORULAR**

1. Demokratik ülkelerde egemenlik kime aittir?
2. Kişilerin baskılarına zaman vermeden istediğini yapma bilimine ne denir?
3. Yasaların herkese aynı uygulanmasına ne denir?
4. Demokratik toplumlarda farklı görüşlerin farklı siyasal partilere temsil edilmesine ne denir?
5. Hangi yönetim biçiminde dini kurulan esaslıdır?

**Görsel 4. 11. Ö. 23 tarafından hazırlanan bulmaca**

Görsel 4.11 incelendiğinde Ö.23'ün bulmaca hazırlama çalışmasını tek başına tamamladığı görülmektedir. Öğrenci bulmaca ismini zihin koymuştur. Bulmacanın içeriğinde yönetim biçimlerinin ne olduğu, demokrasi ilkeleri, demokrat topluma ait bilgileri içeren sorular hazırladığı görülmektedir. Öğrenciler, veri toplama araçlarından öz değerlendirme formuna uygulama sürecinde yaptıkları faaliyetleri detaylı bir şekilde yazmışlardır.

- Ö.24: “...Poster hazırladım, etkinlik yaptım ve bulmaca hazırladım...”
- Ö.10: “...Ders içinde grup olma ve arkadaşlarımızla zaman geçirmeye fırsat verdiği için kendimi iyi hissettim...”
- Ö.28: “...Bu uygulamayı yaparken kendimi mutlu ve başarılı hissettim. Yeni bilgiler öğrenip onlarla ilgili bulmaca hazırladım. Ayrıca bu işlemleri yapabildiğim için kendimi başarılı ve gururlu hissettim...”
- Ö.23: “...Bu etkinlikleri yaparken eğlendim. Hayatımda ilk defa bulmaca hazırladım ve daha önce yapamadığım bir şeyi sosyal bilgiler dersinde yapmak hoşuma gitti. Bu yöntem sayesinde bulmaca hazırlamayı da öğrenmiş oldum...”
- Ö.8: “...Artık sosyal bilgiler dersini isteğimiz kadar dinleyebilecektik. Ders içinde yapılacak etkinliklerin zor geçeceğini düşünmeme rağmen yaptığımız etkinliklerde eğlenceli hissettim...”
- Ö.2: “...Bu uygulama sayesinde daha aktif bir konuma geldiğimi düşünüyorum...”

Araştırmacı öğretmen günlüğünde bu durum “...Gönüllü öğrenciler tahtaya geldiklerinde ilk defa böyle bir çalışma yaptıklarını buna rağmen kendilerini mutlu hissettiklerini ifade ederek oluşturdukları bulmacadan birkaç soruyu okuyarak sunumlarını bitirmişlerdir...” ifade edilmiştir.

Uygulama boyunca öğrenciler birbirleri ile yardımlaşarak (başarı) verirken bulmaca etkinliğini tamamlaya çalıştı. Bazı öğrenciler bulmaca tamamlama etkinliğini bireysel yapmaya karar verdi. Öğrenciler uygulamaya yönelik soru yazımında başarılıydılar, hiç bir şey bulamadıkları için sonra birbirlerini yardım için karam kartları ve çeşitli etkinliklerin yararlarının yoluna geçtiklerini

**Görsel 4. 12.** Uygulama 1 öğretmen günlüğü notu 2

Öğrencilerin öz değerlendirme formuna verdikleri cevaplardan hareketle derste uygulanan yeni modelle birlikte hem bireysel hem grupla faaliyet yürüttüklerini, ders öncesi ve ders sürecinde eğlendiklerini, kendilerini daha iyi bir şekilde ifade ettiklerini ve bundan dolayı da derslerde hem aktif hem de öz güvenli bir konuma geldiklerine dair yanıtlar vermişlerdir. TYSM’ne göre hazırlanan sosyal bilgiler dersinde aktif öğrenme yöntemleri kullanılmıştır. Bu yöntemler doğrultusunda öğrenciler için her uygulamada çeşitli etkinlikler tasarlanmış ve bu etkinlikler çeşitli değerlendirme ölçütlerine göre değerlendirilmiştir. 10 ölçüt üzerinden değerlendirilen “Uygulama 1” etkinlikleri, aldıkları puana göre “Çok nitelikli (16-20 puan)”, “Nitelikli (12-14 puan)”, Geliştirilebilir (2 puan)”, “Ortalama (4-6 puan)” ve “Gelmeyen öğrenci” olarak değerlendirilmiştir.

### ***Uygulama 1 Etkinliklerinin Değerlendirilmesi***

Uygulama 1 etkinliklerine yönelik sonuçlar Tablo 4.1’de detaylı bir şekilde verilmiştir.

**Tablo 4. 1.** *Uygulama 1 değerlendirme sonuçları*

<i>Uygulama 1</i>	<i>f</i>
Çok nitelikli	11
Nitelikli	8
Ortalama	5
Geliştirilebilir	2
Gelmeyen öğrenci	3
<b><i>Toplam</i></b>	<b><i>29</i></b>

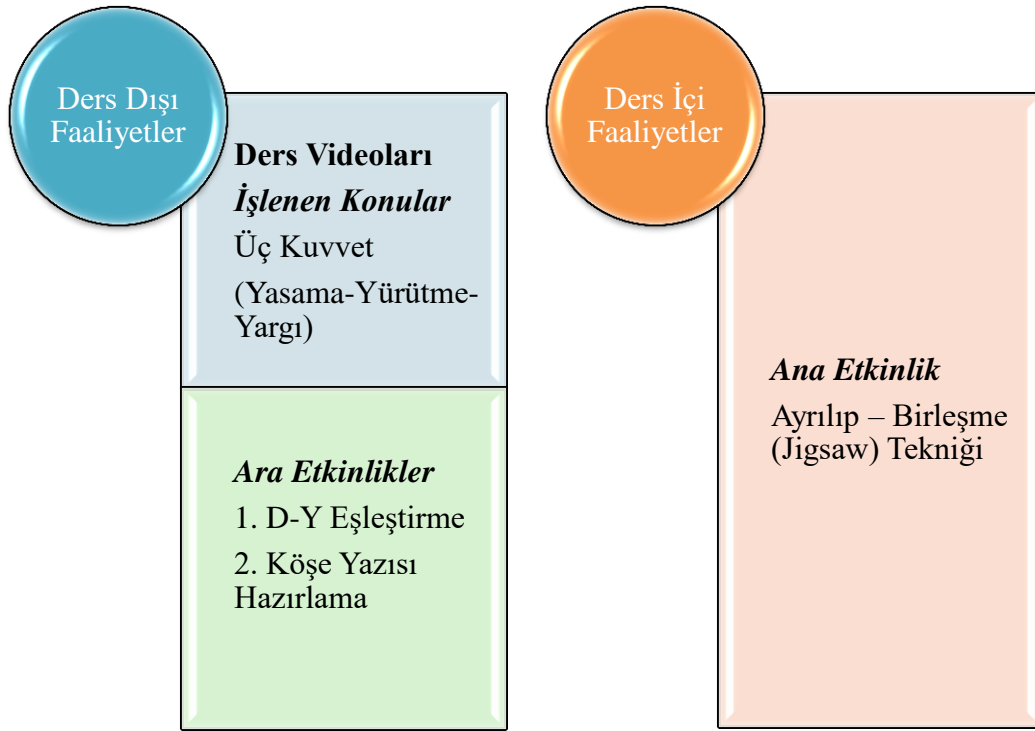
Tablo 4.1 incelendiğinde “Uygulama 1” etkinliklerinden 11’i “Çok nitelikli”, 8’i “Nitelikli” olarak belirlenmiştir. “Geliştirilebilir” etkinlik sayısı 2 olurken çeşitli nedenlerle okula “Gelmeyen öğrenci” sayısı ise 3 olarak tespit edilmiştir.

Ayrıca ara etkinliklerden *poster hazırlamanın* 15 öğrenci, *zihin haritasının* 17 öğrenci *eşleştirme etkinliğinin* ise 15 öğrenci tarafından yapıldığı görülmüştür. Sınıfta yapılan *bulmaca hazırlama* ana etkinliğine ise derse gelen bütün öğrencilerin (26 kişi) katılım gösterip aktif rol aldıkları görülmüştür.

#### 4.1.2. TYSM’de sosyal bilgiler dersini işlemek: Uygulama 2

Sosyal bilgiler dersine uyarlanan TYSM yönelik ikinci uygulamada kullanılan kazanım, süre ve yöntem ve teknikler aşağıda verilmiştir. Bu uygulamaya yönelik toplanan veriler detaylı bir şekilde sunulmuştur. Ayrıca “Uygulama 2” de hayata geçirilen ders öncesi ve ders sürecindeki etkinliklerde Şekil 4.2’de verilmiştir.

- **Ders:** Sosyal Bilgiler 6. Sınıf
- **Kazanım:** SB.6.6.2. Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nde yasama, yürütme ve yargı güçleri arasındaki ilişkiyi açıklar.
- **Süre:** 40 +40+40



Şekil 4. 2. Uygulama 2 etkinlikler

#### **Ders Öncesi Faaliyetler**

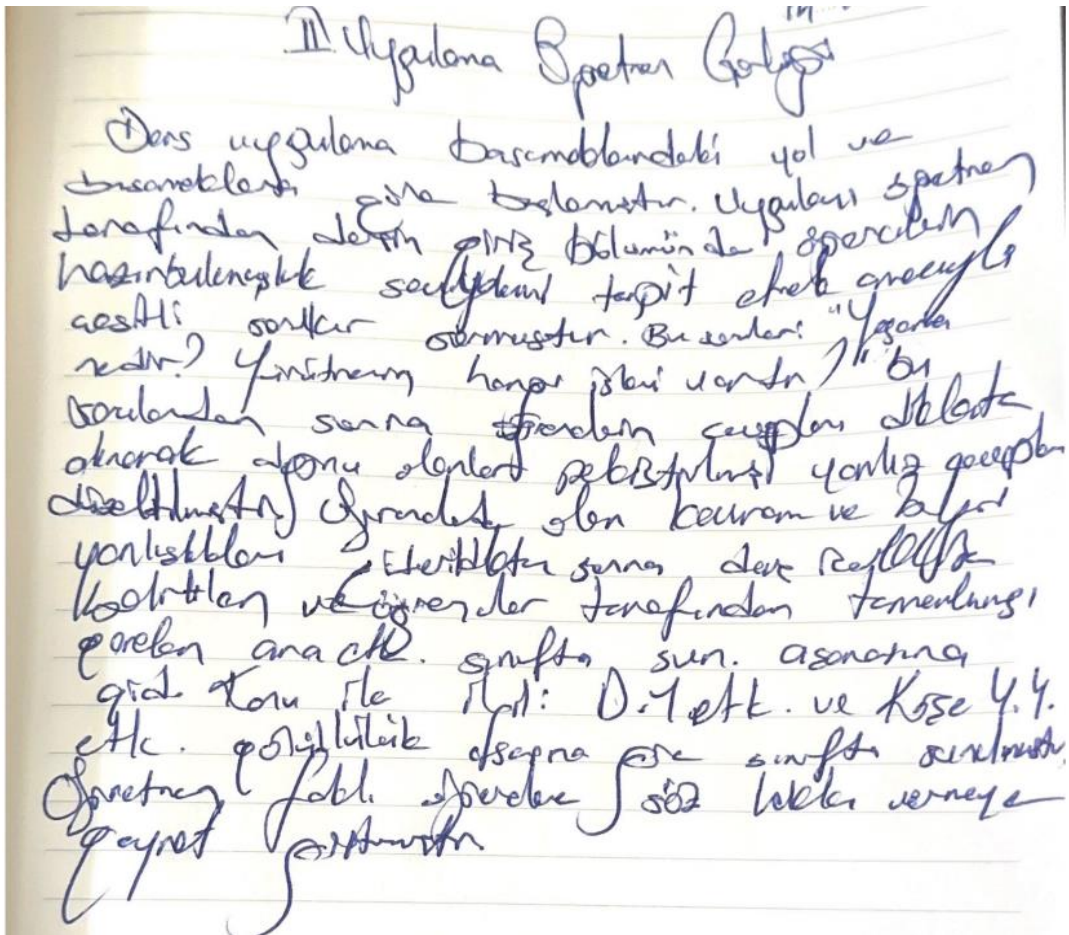
Ders içeriklerinde anayasamızda yer alan yasama, yürütme ve yargı kuvvetlerine yönelik bilgiler öğrencilere anlatılmıştır. Bu bilgilerden hareketle öğrencilerin ara etkinlik olarak D-Y eşleştirme çalışmasını tamamlamaları istenmiştir. Ayrıca hem

ülkemizde hem de dünyada önemli görülen hukukun bağımsızlığı konusu ile ilgili öğrencilerin gazete köşesi yazması istenmiştir.

### **Ders Süreci Faaliyetler**

Ders öncesi tamamlanan D-Y etkinliği topluca öğrencilerle birlikte yapılmıştır. Yargının bağımsızlığına yönelik hazırlanan köşe yazıları isteğe bağlı olarak sınıfta okunmuştur. Ders sürecinde ana etkinlik olarak ise işbirlikli öğrenme tekniklerinden ayrılıp-birleşme kullanılmıştır. Beş gruba ayrılan sınıfta her gruba üç kuvvetle ilgili farklı bir alan verilmiş, farklı gruplara dağılımları istenmiş ve bu alanda uzman olduktan sonra ilk gruplarına dönerek arkadaşlarını bilgilendirmeleri istenmiştir. Sürec tüm detayları ile öğrencilerle birlikte değerlendirilip ders tamamlanmıştır.

Araştırmacı öğretmen araştırma günlüğünde aşağıdaki ifadelerle yer vermiştir.



**Görsel 4. 13.** Uygulama 2 öğretmen günlüğü notu

“...Uygulayıcı öğretmen tarafından dersin giriş bölümünde öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyelerini tespit etmek amacıyla çeşitli sorular sorulmuştur. Bu sorulardan bazıları: Yasama nedir? Yürütme hangi işlevi yapar? Bu sorulardan sonra öğrencilerin verdikleri cevaplar dikkate alınarak doğrulara pekiştirme verilmiş yanlış olanlar düzeltilmiştir. Öğrencilerde var olan bu kavram ve bilgi yanlışlıkları giderildikten sonra ders içeriklerinde belirtilen ve öğrenciler tarafından tamamlanması gereken ara etkinliklerin sınıfa sunulması aşamasına geçilmiştir. Konu ile ilgili “D-Y etkinliği ve Köşe yazısı hazırlama” etkinliklerinin gönüllülük esasına dayalı olarak sınıfa sunumu gerçekleşmiştir. Bu etkinliklerin sunumu sırasında öğretmen farklı öğrencilere söz hakkı tanımaya gayret etmiştir. D-Y etkinliği tüm sınıfla birlikte yapılırken “yargının bağımsızlığı” ile ilgili hazırlanan köşe yazısı ise öğrencilere bireysel olarak sunulmuştur...”

Araştırmacı okul dışında hazırlanan etkinliklerin öğrenciler tarafından tamamlandığı ve tamamlanan bu etkinliklerin öğrencilerin katılımı ile sınıf ortamında gözden geçirildiğine değinmiştir. Yapılan öğrenme faaliyetlerinin bir bölümünü bireysel hayata geçirirken bazılarının da tüm öğrencilerin katılımıyla hayata geçirildiğine vurgu yapmıştır.

“Yargının bağımsız olması” ile ilgili hazırlanan köşe yazısı öğrenciler tarafından sınıfta okunmuş ve üzerinde çeşitli değerlendirmeler yapılmıştır.



**Görsel 4. 14.** Köşe yazısını sınıfla paylaşan öğrenci



Anastomazi öğretmen tarafından homojen olmayan 5 grup oluşturuldu. Bu gruplara Yasama-yürütme-yargı-TBMM-Cumhurbaşkanı ve Anayasa Mahkemesi'ni anlatan kartlar dağıtılmıştır. Öğrenciler kendi alanlarında uzmanlaşarak arkadaşlarıyla tartışmaya ve tartışmaya başlamışlardır.

Ayrılıp birleşme tekniğine uygun olarak gruplarında uzman olan arkadaşların başka gruplara tabirinde bir konuşma yaptılar. Yeni oluşan grupta herkes uzman olduğu konuyu diğer öğrencilere anlattı.

Uygulamaya 7 kız, 19 erkek  
denen dahil olmuştur.  
Anastomazi 5 grup  
oluşturulmuştur.

Görsel 4. 16. Uygulama 2 öğretmen günlüğü notu 2

“...Dersin girişinde heterojen 5 grup oluşturulmuştur. Bu grupta yer alan öğrencilere daha önceden hazırlanan yasama, yürütme, yargı, TBMM, cumhurbaşkanlığı ve Anayasa Mahkemesi'ne ait bilgilerin yer aldığı kartlar dağıtılmıştır. İş birliği yöntemlerinden biri olan ayrılıp birleşme tekniği bu uygulamada kullanılmıştır. Öğrenciler önce kendi gruplarında arkadaşlarıyla tartışarak ve birbirleriyle konuşarak uzman kişi olmuşlardır. Daha sonraki adımda ise farklı alanlarda uzman olan kişilerle birlikte gruplar oluşturmuşlar ve öğrendiklerini grup arkadaşlarına anlatma fırsatı bulmuşlardır. Uygulayıcı öğretmen çeşitli zaman

*dilimlerinde öğrencilerin yanına gitmiş ve gruplarına dahil olmuştur. Uygulamaya 7 kız ve 19 erkek öğrenci katılmıştır...”*

Ders ile ilgili akademik bilgileri Tersyüz sınıf modeli sayesinde daha önce öğrenen öğrenciler sınıfta grupça çalışarak yapılan etkinliğe katılım göstermişlerdir. İş birliği öğrenme yönteminin kullanıldığı bu ders uygulamasında bütün öğrencilerin yapılan etkinliğe katılım gösterdikleri günlüğü notunda aktarılmıştır.



**Görsel 4. 17.** *Grupça öğrenme faaliyetini gerçekleştiren öğrenciler*

Görsel 4.17 incelendiğinde öğrencilerin çeşitli gruplara ayrıldığı, grup içinde bazılarının bireysel bazılarının da grupta yer alan arkadaşlarıyla iletişime geçerek öğrenme faaliyetine katıldıkları görülmektedir.

Araştırmacı tarafından uygulamaların sonunda kullanılan öz değerlendirme formunda yer alan “*Bu derste ne tür faaliyetler yaptınız?*” sorusuna öğrencilerin verdikleri cevaplar aşağıda verilmiştir.

- Ö.6: “*...Sınıf içinde çeşitli etkinlikler yaptık. Grupla beraber çalıştık. Konuşma ve tartışma yaptık...*”
- Ö.7: “*...Öğretmenimizin bize verdiği kâğıtlarda yazan bilgileri kendi aramızda tartışarak öğrendik daha sonra bu öğrendiklerimizi arkadaşlarımıza anlattık...*”

- Ö.1: *“...Arkadaşlarımızla birlikte yeni bilgiler öğrendik ve birbirimizle konuştuk. Birbirimize sorular sorduk, grup çalışmaları yaptık...”*
- Ö.3: *“...Öğretmenimizin dağıtmış olduğu fotokopileri okudum, anladım ve arkadaşlarıma anlattım. Ayrıca grupta çalıştık ve konuyu birbirimize anlatıp sorular sorduk...”*
- Ö.14: *“...Grupla çalıştım, konuşup tartıştık. Bilgilerimizi birbirimizle paylaştık. Eğlendik ve yeni bilgiler öğrendik...”*
- Ö.12: *“...Bu uygulamada gazete köşesi hazırladım. Sınıf içinde grup çalışması yaptık. İlk önce kendi grubumuzu geliştirip daha sonra öbür gruplara dağılarak ne öğrendiğimizi arkadaşlarımıza anlattık...”*
- Ö.2: *“...Bu uygulama da öğretmenimizin bize verdiği köşe yazısı hazırlama etkinliğini yaptık. Sınıf içinde de farklı gruplara dağılarak önce bireysel daha sonra ise grupla çalıştık...”*
- Ö.23: *“...D-Y etkinliğini yaptık. Önce bir grup olup kendi grubumuzda uzman olduk. Daha sonra uzman olduğumuzun konu ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmayan arkadaşlarımıza öğrendiğimiz bilgileri anlattık...”*
- Ö.7: *“...Bir kağıt verildi ve ilk olarak ona çalıştık. Sonra olduğumuz gruptan çıkıp başka bir gruba geçerek öğrendiğimiz bilgileri onlara söyledik ve çeşitli soruları birbirimize sorduk...”*
- Ö.15: *“...Arkadaşlarımızla gruplar yaptık. Çok güzeldi, sınıfta yer alan herkes birbirine öğrendiği şeyleri anlattı...”*



**Görsel 4. 18.** *Grup sözcüsü uzmanlık alanı hakkında arkadaşlarını bilgilendirmesi*

Öğrencilerin öz değerlendirme formundaki sorulan soruya verdikleri cevaplar incelendiğinde ders süresi boyunca grupça faaliyetlerde buldukları, bireysel ve grupla çalışma imkânı buldukları, sınıf arkadaşlarıyla çeşitli konularda iletişime geçerek farklı materyaller ortaya çıkardıklarına değinmişlerdir.

Araştırmacı öğretmen grupla çalışma neticesinde öğrencilerin öğrendikleri bilgileri tüm sınıfla paylaşmalarına imkân tanıyan bir uygulamayı hayata geçirdiğini sınıf içi araştırma günlüğüne yazmıştır.

*“...Öğrencilerden ilk başladıkları gruba gelmeleri istenmiştir. Bütün öğrenciler başladıkları gruplara dönmüşlerdir. Öğretmen kendilerine bir grup sözcüsü seçmelerini ve aldıkları konuyu 2 dakika içerisinde arkadaşlarına anlatmalarını istemiştir. Gruplarında sözcü olarak seçilen öğrenciler kendilerine tanınan sürede verilen görevleri arkadaşlarının da yardımıyla sınıftaki öğrencilere anlatmışlardır...”*

Öğrenciler, demokratik bir biçimde grup sözcüsünü seçmiştir. Seçilen grup sözcüsü uzmanlık alanlarına ait konuyu sınıf arkadaşlarına tekrardan anlatmış ve varsa konuya yönelik öğrenci sorularını yanıtlamıştır.

## ***Uygulama 2 Etkinliklerinin Değerlendirilmesi***

Uygulama 2 etkinliklerine yönelik sonuçlar Tablo 4.2’de detaylı bir şekilde verilmiştir.

**Tablo 4. 2.** *Uygulama 2 değerlendirme sonuçları*

<i>Uygulama 2</i>	<i>f</i>
Çok nitelikli	12
Nitelikli	7
Ortalama	2
Geliştirilebilir	5
Gelmeyen öğrenci	3
<b><i>Toplam</i></b>	<b><i>29</i></b>

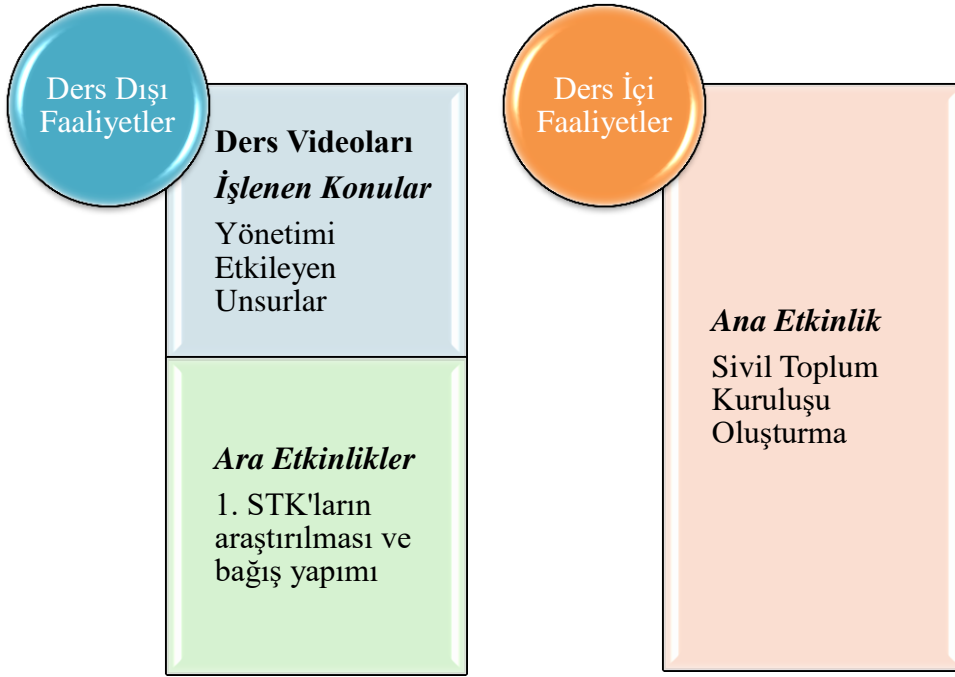
Tablo 4.2 incelendiğinde “Uygulama 2” etkinliklerinden 12’i “Çok nitelikli”, 7’i “Nitelikli” olarak belirlenmiştir. “Geliştirilebilir” etkinlik sayısı 5 olurken çeşitli nedenlerle okula “Gelmeyen öğrenci” sayısı ise 3 olarak tespit edilmiştir.

Ders öncesi tamamlanması gerektiği düşünülen *köşe yazısı hazırlama* etkinliğini 21 öğrenci, *D-Y etkinliğini* ise 23 öğrencinin tamamladığı tespit edilmiştir. Ders sürecinde hayata geçirilen ana etkinliğe ise derse gelen bütün öğrenciler eşlik etmiştir.

### **4.1.3. TYSM’de sosyal bilgiler dersini işlemek: Uygulama 3**

Sosyal bilgiler dersine uyarlanan TYSM yönelik üçüncü uygulamada kullanılan kazanım, süre ve yöntem ve teknikler aşağıda verilmiştir. Bu uygulamaya yönelik toplanan veriler detaylı bir şekilde sunulmuştur. Ayrıca “Uygulama 3” de hayata geçirilen ders öncesi ve ders sürecindeki etkinliklerde Şekil 4.3’te verilmiştir.

- ***Ders:*** *Sosyal Bilgiler 6. Sınıf*
- ***Kazanım:*** *SB.6.6.3. Yönetimin karar alma sürecini etkileyen unsurları analiz eder.*
- ***Süre:*** 40 +40+40



**Şekil 4. 3. Uygulama 3 etkinlikler**

### ***Ders Öncesi Faaliyetler***

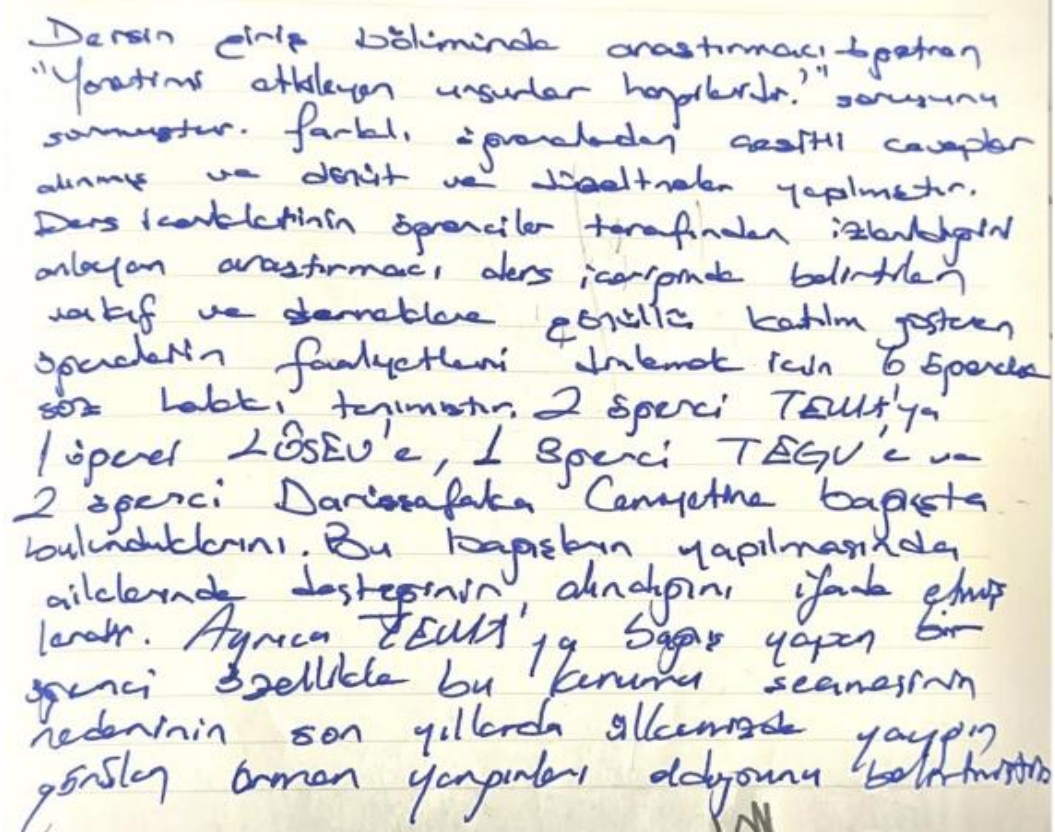
Ders içeriklerinde yönetimin karar alma süreçlerini doğrudan veya dolaylı bir şekilde etkileyen sivil toplum kuruluşları hakkındaki bilgiler öğrencilere paylaşılmıştır. Geçmişten günümüze Türk toplumundaki yardımlaşmaya örnek oluşturan vakıfların önemi hakkında öğrencilere çeşitli örnekler verilmiştir. Uygulamada ara etkinlik olarak öğrencilerin merak ettikleri sivil toplum kuruluşu hakkında araştırma yapmaları bu kurum ve kuruluşların internet sitelerini ziyaret etmeleri ve aileleri ile birlikte bu sivil toplum kuruluşlarına nasıl destek olunabileceğinin, çalışmalarına nasıl katılabileceklerinin araştırılması istenmiştir. Ayrıca öğrencilerin isterlerse bu kuruluşlara bağış yapabilecekleri dile getirilmiştir. Bağış konusunda tamamen gönüllülük esas alınmıştır.

### ***Ders Süreci Faaliyetler***

Dersin girişinde kazanıma ilişkin giriş sorularıyla konu irdelenmiştir. Devamında ise öğrencilerin sivil toplum kuruluşlarına yönelik araştırmaları ve gönüllü bir şekilde yaptıkları bağışlara yönelik duygu ve düşünceleri alınmıştır. Ana etkinlikte ise öğrencilerden çevrelerinde yaşanan sorunların ortadan kaldırılması için sivil toplum

kuruluşu oluşturmaları istenmiştir. Öğrenciler bu kuruluşların adlarını ve çalışma alanlarını detaylı bir şekilde yazmıştır. Ayrıca bu kuruluşa ait bir logo tasarımı da yapmışlardır. Öğrenciler tarafından tamamlanan bu etkinlikler sınıftaki diğer öğrencilere paylaşılmıştır.

Araştırmacı, araştırma günlüğünde öğrencilerin sivil toplum kuruluşlarıyla ilgili yaptıkları çalışmalara yönelik aşağıdaki ifadeleri yazmıştır.



Dersin giriş bölümünde araştırmacı öğretmen "Yaratıcı etkileyen unsurlar hangileridir?" sorusunu sormuştur. farklı örneklere değindi cevaplar dinleme ve derin ve derinleştirilen yapılmıştır. Ders içeriğinin öğrenciler tarafından izlendiğinden emin olan araştırmacı ders içeriğinde belirtilen vakıf ve derneklere gönüllü katılım gösteren öğrencilerin faaliyetlerini dinlemek için 6 öğrenciye söz hakkı tanımıştır. 2 öğrenci TEMA'ya, 1 öğrenci LÖSEV'e, 1 öğrenci TEGV'ye ve 2 öğrenci Darüşşafaka Cemiyetine bağışta bulduklarını. Bu bağışların yapılmasında ailelerinde desteğinin, dinlediklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca TEMA'ya bağış yapan bir öğrenci özellikle bu konunun önemini son yıllarda ailelerimizde yaygın gördüğümüz bağışları yaptıkları duygularını belirtmiştir.

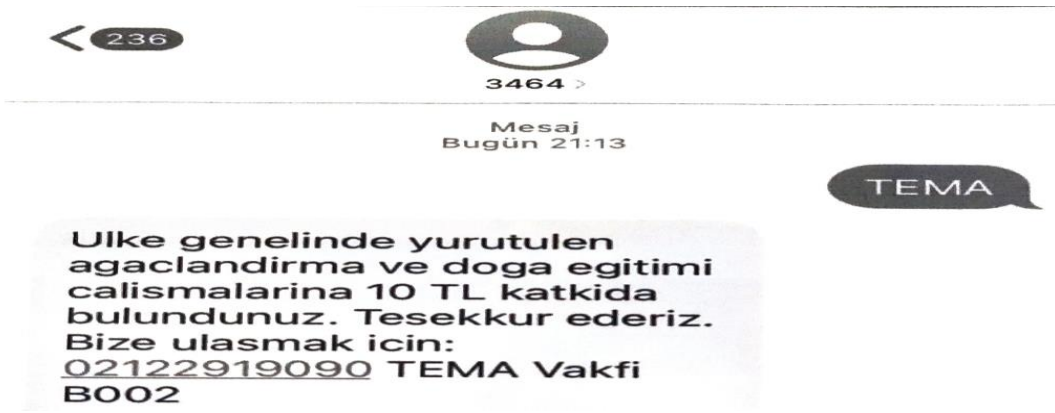
**Görsel 4. 19.** Uygulama 3 öğretmen günlüğü notu

"...Ders içeriklerinin öğrenciler tarafından izlendiğinden emin olan öğretmen ders içeriklerinde anlatılan vakıf ve derneklere gönüllü katılım gösteren öğrencilerin faaliyetlerini dinlemek için 6 öğrenciye söz hakkı tanımıştır. 2 öğrenci TEMA'ya, 1 öğrenci LÖSEV'e, 1 öğrenci TEGV'ye ve 2 öğrenci Darüşşafaka Cemiyeti'ne bağışta bulduklarını, bu bağışları yaparken hem kendi harçlıklarını kullandıklarını hem de ailelerinin desteğini aldıklarını ifade etmişlerdir. Bu bağışları yaptıktan sonra duygusal

olarak kendilerini çok daha iyi hissettiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca TEMA'ya bağış yapan öğrencilerden bir öğrenci özellikle bu kurumun seçilmesinde son aylarda ülkemizde meydana gelen orman yangınlarının etkili olduğunu ifade etmiştir...”

Öğrencilerin farklı sivil toplum kuruluşlarını araştırdığı ve bu kurumlara çeşitli miktarlarda bağışlar yaptığı görülmektedir. Çevre, eğitim, sağlık ve sosyal alanlarda etkili olan sivil toplum kuruluşlarına öğrencilerin katıldığı görülmektedir.

Öğrencilerin bu sivil toplum kuruluşuna katılımına dair yaptıkları bağışları içeren bazı örnekler aşağıda verilmiştir.



**Görsel 4. 20.** TEMA Vakfına yapılan bağış mesajı

Görsel 4.15'te verilen bilgilerden hareketle bu sivil toplum kuruluşuna bağış yapmasında etkili olan faktörün çevre duyarlılığı olduğu görülmektedir. TEMA Vakfına bağış yapan öğrenci öz değerlendirme formunda “Çevresel etkinliklerde buldukları ve çevreye katkıları olduğu için bu vakfa bağış yaptım.” ifadelerine yer vermiştir.

Ailesi ile birlikte eğitim faaliyetlerine destek vermek isteyen bir öğrenci de Görsel 4.16'da görüldüğü üzere Darüşşafaka Cemiyeti'ne bağışta bulunulduğu görülmektedir. Öğrenci öz değerlendirme formunda “Eğitimin çok önemli olduğunu ve zor durumda olup eğitim hakkını kullanamayan kişilerin varlığını istemiyorum.” demiştir. Bu da öğrencinin eğitim konusunda ne kadar hassas bir yaklaşım içinde olduğunu göstermektedir.

## TEŞEKKÜR BELGESİ

Sevgili Darüşşafaka Dostu BURCU

Bağışınızla annesi veya babası hayatta olmayan, maddi durumu yetersiz, yetenekli çocuklarımıza "eğitimde fırsat eşitliği" sağlayarak onların çağdaş eğitim esaslarına göre okutulmasına, yaşam boyu öğrenen, evrensel değerleri benimsemiş, özgüvenli, ülkesine, topluma karşı görev ve sorumluluklarının bilincinde lider bireyler olarak yetiştirilmesine destek oldunuz; teşekkür ederiz.

Türkiye'nin her bölgesinden sınavla seçilmiş 1.000'e yakın çocuğumuz, İstanbul'daki Darüşşafaka Eğitim Kurumları'nda ortaokul 1. sınıftan lise mezuniyetine kadar sekiz yıl boyunca sizin gibi duyarlı bağışçılarımızın katkılarıyla tam burslu, yatılı, kolej seviyesinde eğitimle geleceğe hazırlanıyor.

Bir buçuk asrı aşkın süredir çocuklarımıza eğitimle yeni bir yaşam armağan eden Darüşşafaka'ya duyduğunuz güven için Cemiyetimiz ve öğrencilerimiz adına bir kez daha teşekkür ederiz.

Saygılarımızla,

Burçak KARAKAYA

Genel Sekreter Yardımcısı

Bağış  
Tutarı  
Bağış  
Tarihi  
Bağış  
Türü : Elektronik

**Darüşşafaka**  
1863 CEMİYET

İletişim:  
0212 939 28 00 / 2496  
İcral Şahinoğlu  
Darüşşafaka Cad. No.  
5/9 Maslak 34457  
Sarıyer / İSTANBUL  
www.darussafaka.org  
darussafaka@darussafa



Görsel 4. 21. Darüşşafaka Cemiyeti'ne yapılan bağış belgesi

Ana etkinlik aşamasında "Sivil Toplum Kuruluşu" oluşturma çalışma yaprağı öğrencilere sunulmuştur. Araştırmacı günlüğünde bu durum aşağıdaki gibi yazılmıştır.

Araştırmacı-Öğretmen tarafından hazırlanan EK-1 "Sivil Toplum Kuruluşu" etkinliği hazırlanmış kâğıdı öğrencilere dağıtıldı. Birçok öğrenci grupları yapma imkanı buldukları takdirde terimlerin öğrenen öğrencilerin tamamı bu şekilde tanımlama yapıldı. Öğrenciler atılmışlardır. Öğrenciler birer beyin kazanarak hem fikir alışverişinde bulunmuş hem de EK-1 kâğıdını tanımlamışlardır.

Görsel 4. 22. Uygulama 3 öğretmen günlüğü notu 2

“...Araştırmacı tarafından hazırlanan “Sivil toplum kuruluşu” oluşturma etkinliği öğrencilere dağıtılmıştır. Öğretmen öğrencilere bu kuruluşu hazırlamadan önce çevrelerinde karşılaştıkları toplumsal sorunları iyi analiz etmelerini ve daha sonra çalışmaya başlamaları gerektiğini vurgulamıştır. Öğrencilere hem bireysel hem de grupta çalışma imkânı tanınmasına rağmen bütün öğrenciler bireysel çalışmalarına devam etmişlerdir. Toplumsal sorunları çözmek amacıyla oluşturulacak sivil toplum kuruluşu olarak bazı öğrenciler çevre sorunlarını ortadan kaldırmayı amaçlayan kuruluşlar oluştururken bazıları insan hakları bazıları ise hayvan hakları üzerinde durmuştur. Öğrenciler bu çalışmalarını yürütürken ayrıca birbirleri ile konuşarak fikir alışverişinde bulunmuşlardır. Öğretmen bazı öğrencilerin logo tasarlamada sorun yaşadıklarını fark ettiğinde; “Önemli olan çizim değil ne anlatmak istediğinizdir.” cümlesini kurarak onları yönlendirdikten sonra öğrenciler çalışmalarını hızlı bir şekilde tamamlamışlardır...”

Ders sürecinde öğrencilerin aktif bir şekilde katılımı sağlanarak çeşitli toplumsal konularda sivil toplum kuruluşu oluşturmaları teşvik edilmiştir. Sınıf içi uygulanan etkinliğe katılım gösteren öğrenciler, araştırmacı tarafından çekilen fotoğraflarda da görülmektedir.



**Görsel 4. 23.** Sivil toplum kuruluşu tasarlayan öğrenci

Görsel 4.23'te görüldüğü gibi derse hazırlıklı gelen öğrenci ders içinde tamamlanması gereken sivil toplum kuruluşu oluşturma etkinliğini tamamlamaktadır.

Araştırmacı tarafından uygulamaların sonunda kullanılan öz değerlendirme formunda yer alan “Bu derste ne tür faaliyetler yaptınız?” sorusuna öğrencilerin verdikleri cevaplar aşağıda verilmiştir.

- Ö.13: “...Ders öncesi öğretmenimin verdiği dosyadaki etkinlikleri tamamladım ve ders videolarını izledim. Ders içinde ise çevre sorunlarına değinen vakıf kurdum...”
- Ö.3: “...Sivil toplum kuruluşlarının görevlerini öğrendim ve TEMA vakfına bağışta bulundum. Ayrıca bir sivil toplum kuruluşu oluşturdum...”
- Ö.16: “...Kendi vakfımızı kurup vakfımızın faydalarını anlattık. Kendi vakıflarımızı isimlendirdik. Ders öncesi de araştırdığımız vakıflara yönelik bağışlar yaptık...”
- Ö.6: “...Kendi vakıflarımızı kurduk...”
- Ö.26: “...Vakıfları araştırdık ve kendi sivil toplum kuruluşumuzu tamamladık...”
- Ö.23: “...Ders öncesinde ders içeriklerini izledik. Sivil toplum kuruluşlarının ne tür faaliyetler yaptığını araştırdık. Ders esnasında ise kendi sivil toplum kuruluşumuzu kurduk...”
- Ö.21: “...Tek başımıza bir vakıf kurduk. Kurduğumuz vakfi ders sonunda arkadaşlarımızla paylaştık...”
- Ö.17: “...Vakıfları araştırdık ve kendi vakfımızı yaptık...”

Araştırma katılan öğrenciler derse gelmeden önce araştırmacı öğretmenleri tarafından hazırlanan ders içeriklerini izlediklerini, çeşitli alanlarda faaliyetler yürüten sivil toplum kuruluşlarına bağışta bulduklarına ve ders boyunca sivil toplum kuruluşu oluşturduklarına değinmişlerdir.

Öğrenciler tarafından tasarlanan sivil toplum kuruluşları sınıf arkadaşlarıyla paylaşılmıştır. Öğrenciler sivil toplum kuruluşunun adını, kuruluş amacını, hayata geçirmeyi düşündüğü faaliyetleri detaylı bir şekilde sınıf arkadaşlarına sunmuşlardır. Görsel 4.24’te bir öğrencinin tanıtımı görülmektedir.



*“...Dersin girişinde öğretmen öğrencilere öncelikle tasarladıkları kuruluşu yanındaki arkadaşına anlatmasını istemiştir. Daha sonra ise öğrenciler tarafından tasarlanan sivil toplum kuruluşları gönüllü öğrenciler tarafından sınıf arkadaşlarına tanıtılmıştır. Neredeyse etkinliğe katılan tüm öğrenciler kurduğu vakıf veya dernek hakkında sunum yapmak istediği için öğretmen tarafından her öğrenciye tanıtım için 2 dakikalık zaman dilimi verilmiştir. Ayrıca daha hızlı ilerlemek adına bir birbirine yakın sivil toplum kuruluşu oluşturan öğrenciler yan yana getirilerek farklı bir çözüm yolu da denenmiştir. Sunumlar yapıldıktan sonra her uygulamanın sonunda öğrenciler tarafından doldurulan öz değerlendirme formu tamamlanmış ve bu formlar toplandıktan sonra ders sona erdirilmiştir...”*

Hayata geçirilen uygulamada öğrencilerin ortaya çıkardığı ürünlerden biri aşağıda verilmiştir.

Yaşadığımız çevrede gördüğünüz toplumsal bir ihtiyacı belirleyiniz. Aşağıdaki etkinliğe katılarak bu ihtiyacı karşılamaya yönelik bir sivil toplum kuruluşu oluşturunuz. Dilerseniz çalışma yapacağınız arka tarafını da kullanabilirsiniz.

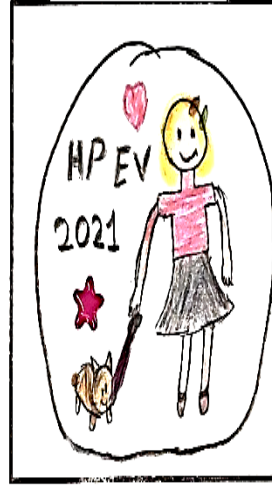
Kuruluş hangi toplumsal ihtiyaca yöneliktir?

Hayvanların insanlardan korkması ve psikolojilerini düzeltmeye yöneliktir.

Kuruluş, topluma nasıl yardımlar yapmayı planlamaktadır?

Hayvanlara daha sevgi ve saygıyla yaklaşmayı ve onları eğitmeye yardımcı olmayı planlanmaktadır.

Kuruluşun Logosu



Kuruluşu desteklemek için neler yapılabilmektedir?

Marketlere bakkallara bağış kutuları konmalı ve yaptığın vakfın sitesini insanlara söyleyip, vakfının sitesinden bağış yaptırabiliriz.

Kuruluşun Adı: Hayvan Psikolojisi ve Eğitim Vakfı

HPEV

Kuruluş faaliyetlerine katılımı nasıl artırabiliriz?

Reklamlar yapmak, afişler asmak vakfının sitesini insanlara söylemek Gazete gibi medya araçlarıyla artırılabilir.

No:28

Görsel 4. 26. Ö. 28 tarafından hazırlanan sivil toplum kuruluşu

Ö.28 öğrenci Görsel 4.26’da hayvan hakları ve eğitim ile ilgili bir sivil toplum kuruluşu tasarlamıştır. İnsanların hayvanların haklarına saygıda bulunması gerektiği ve hayvanlara yaklaşımda sevginin ön planda tutulması için çeşitli çalışmalar hayata geçirilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Ayrıca veri toplama araçlarından biri olan öz değerlendirme formunda yer alan “Bu derste hangi yönlerinizi geliştirdiğinizi düşünüyorsunuz?” sorusuna yönelik öğrencilerin verdikleri cevaplar aşağıda verilmiştir.

- Ö.5: “...Sivil toplum kuruluşlarına katılımı öğrendim...”
- Ö.26: “...Vakıflar ve sivil toplum kuruluşları ile ilgili detayları öğrendim...”
- Ö.15: “...Topluma karşı yardımlaşma, iyilik yapma ve bağışta bulunma yeteneğini geliştirdim...”
- Ö.21: “...Vakıflara karşı ilgim daha da çok arttı...”
- Ö.2: “...Toplumsal konulara karşı duyarlılığı ve vicdani olarak sorumlu olma yönümün geliştiğini fark ettim...”
- Ö.3: “...Sivil toplum kuruluşlarına karşı farkındalığım oluştu. Ayrıca toplumsal sorunlara karşı çözüm üretebildim...”
- Ö.26: “...Vakıf kurmayı öğrendim...”
- Ö.1: “...Artık bir vakfın neden var olduğunu ve nasıl kurulduğunu anladım...”

Öğrencilerin verdikleri cevaplar incelendiğinde toplumsal sorunlara duyarlı olmayı, vakıfların hangi amaçlara yönelik kuruldukları ve hangi sorunları ortadan kaldırmayı amaçladıkları, çeşitli sivil toplum kuruluşlarına yönelik bağışta bulunup katılımın nasıl gerçekleştiğini kavradıkları dile getirdikleri tespit edilmiştir.

### ***Uygulama 3 Etkinliklerinin Değerlendirilmesi***

Uygulama 3 etkinliklerine yönelik sonuçlar Tablo 4.3’de detaylı bir şekilde verilmiştir.

**Tablo 4. 3. Uygulama 3 değerlendirme sonuçları**

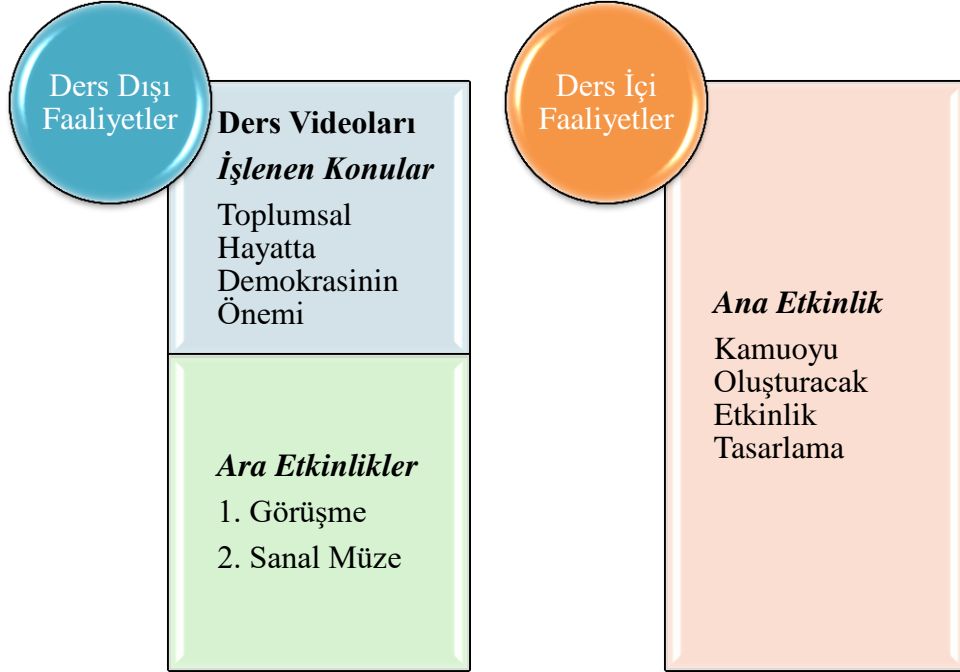
<b><i>Uygulama 3</i></b>	<b><i>f</i></b>
Çok nitelikli	9
Nitelikli	8
Ortalama	3
Geliştirilebilir	4
Gelmeyen öğrenci	5
<b><i>Toplam</i></b>	<b><i>29</i></b>

Tablo 4.3 incelendiğinde “Uygulama 3” etkinliklerinden 9 “Çok nitelikli”, 8 “Nitelikli” olarak belirlenmiştir. “Geliştirilebilir” etkinlik sayısı 4 olurken çeşitli nedenlerle okula “Gelmeyen öğrenci” sayısı ise 5 olarak tespit edilmiştir.

#### **4.1.4. TYSM’de sosyal bilgiler dersini işlemek: Uygulama 4**

Sosyal bilgiler dersine uyarlanan TYSM yönelik dördüncü uygulamada kullanılan kazanım, süre ve yöntem ve teknikler aşağıda verilmiştir. Bu uygulamaya yönelik toplanan veriler detaylı bir şekilde sunulmuştur. Ayrıca “Uygulama 4” de hayata geçirilen ders öncesi ve ders sürecindeki etkinliklerde Şekil 4.4’te verilmiştir.

- **Ders:** *Sosyal Bilgiler 6. Sınıf*
- **Kazanım:** *SB.6.6.4. Toplumsal hayatımızda demokrasinin önemini açıklar.*
- **Süre:** 40 +40+40



**Şekil 4. 4. Uygulama 4 etkinlikler**

### ***Ders Öncesi Faaliyetler***

Ders içeriklerinde toplumsal hayatta demokrasinin önemi hakkında bilgiler öğrencilere paylaşılmıştır. Bu bilgilerden hareketle öğrencilerin 15 Temmuz Hafıza Sanal Müzesi'ni ziyaret etmeleri, bu ziyarette karşılaştıkları durumları duygu ve düşüncelerini kayıt altına almaları istenmiştir. Ayrıca demokrasinin önemi hakkında öğrencilerden ebeveynlerine yönelik bir görüşme yapmaları ve bu görüşmede elde ettikleri verileri sınıfta paylaşmaları istenmiştir.

### ***Ders Süreci Faaliyetler***

Ana etkinlik olarak demokrasiye yönelik slogan bulma, pankart hazırlama, şarkı/türkü oluşturma, şiir hazırlama, kolaj yapma ve hikaye oluşturma istasyonları kurulmuştur. Bu istasyonlarda bütün öğrenciler yer almış ve ortaya çıkan ürünlere katkıda bulunmuşlardır.

Araştırmacı öğretmen günlüğünde ders ara etkinliklerin sunumu ve öğrencilerin faaliyetlerini aşağıdaki gibi not almıştır.

Dersin giriş bölümünde öğretmen öğrencilere "Demokrasiyi hayatımızda nasıl kullanırız?" sorusunu sormuştur. Söz hakkı alan öğrenciler izledikleri ders içeriklerinden hareketle aslında her ne kadar yönetim biçimi olarak görülse de demokrasiyi evde, okulda ve toplumsal yaşamda kullanıldığına dair cevaplar vermişlerdir. Özellikle aileleriyle yaptıkları görüşme etkinliğinden sonra demokratik uygulamalar olarak görülen aile bireylerine eşit davranma, gerektiğinde farklı konularda fikirlerini alma ve bir konu hakkında oy birliğine varılarak işlem yapmanın demokrasiye uygun olduğu görüşü hakim olmuştur. Ara etkinliklerden biri olan görüşme formu çoğu öğrenci tarafından tamamlanmıştır. Yaptıkları görüşmeyi arkadaşlarıyla paylaşan öğrenciler görüşmeden önce kendilerini heyecanlı

**Görsel 4. 27.** Uygulama 4 öğretmen günlüğü notu 2

"...Dersin giriş bölümünde öğretmen öğrencilere "Demokrasiyi hayatımızda nasıl kullanırız?" sorusunu sormuştur. Söz hakkı alan öğrenciler izledikleri ders içeriklerinden hareketle aslında her ne kadar yönetim biçimi olarak görülse de demokrasiyi evde, okulda ve toplumsal yaşamda kullanıldığına dair cevaplar vermişlerdir. Özellikle aileleriyle yaptıkları görüşme etkinliğinden sonra demokratik uygulamalar olarak görülen aile bireylerine eşit davranma, gerektiğinde farklı konularda fikirlerini alma ve bir konu hakkında oy birliğine varılarak işlem yapmanın demokrasiye uygun olduğu görüşü hakim olmuştur. Ara etkinliklerden biri olan görüşme formu çoğu öğrenci tarafından tamamlanmıştır. Yaptıkları görüşmeyi arkadaşlarıyla paylaşan öğrenciler görüşmeden önce kendilerini heyecanlı

hissettiklerini ve ilk defa böyle bir çalışma yaptıkları için mutlu olduklarını ifade etmişlerdir. Dersin sonunda öğretmen demokrasinin hayatımızdaki yeri ve önemi ile ilgili bir toparlama yaptıktan sonra dersi tamamlamıştır...”

Öğrenciler ders içeriklerini izlemiş ve ana etkinlikleri tamamlamışlardır. Demokrasinin hayat biçimi olarak görüldüğü vurgusunu yapmışlardır. Ayrıca kendi ailesi ile yaptıkları görüşmede çeşitli sonuçlara ulaşmışlardır. Özellikle bireylerin ailede eşit söz hakkına sahip olması, fikirlerini hiçbir engelle uğramadan açıkça ifade etmesi bunlardan bazılarıdır.

Ana etkinlik aşamasında istasyon tekniği kullanılarak öğrencilerin aktif katılımını sağlayacak etkinlikleri tamamlamaları istenmiştir. Bu durum araştırmacı günlüğünde şu şekilde belirtilmiştir.

Öğretmen tarafından oluşturulan yönerge den harekete sınıfta 5 grup oluşturulmuştur. Bu grupların her konuya bir konuyu baz alan istasyon isimleri verilmiştir. 1. istasyon: Farkort hazırlama  
2. istasyon: Slogan bulma  
3. Şiir hazırlama  
4. Hikaye oluşturma  
5. Şiir oluşturma

İstasyonları oluşturulmuştur. Bu istasyonlarda öğrencilerin:

- a) İnsan hakları,
- b) Hayvan hakları,
- c) Çevre sorunları
- d) Düşünce özgürlüğü ile ilgili çalışmalar yapmaları istenmiştir. Öğrenciler karar aralarında hızlıca anlaşılduktan sonra verilen çalışmaları yerli yerinde tamamlamaları istenmiştir.

**Görsel 4. 28.** Uygulama 4 öğretmen günlüğü notu 3

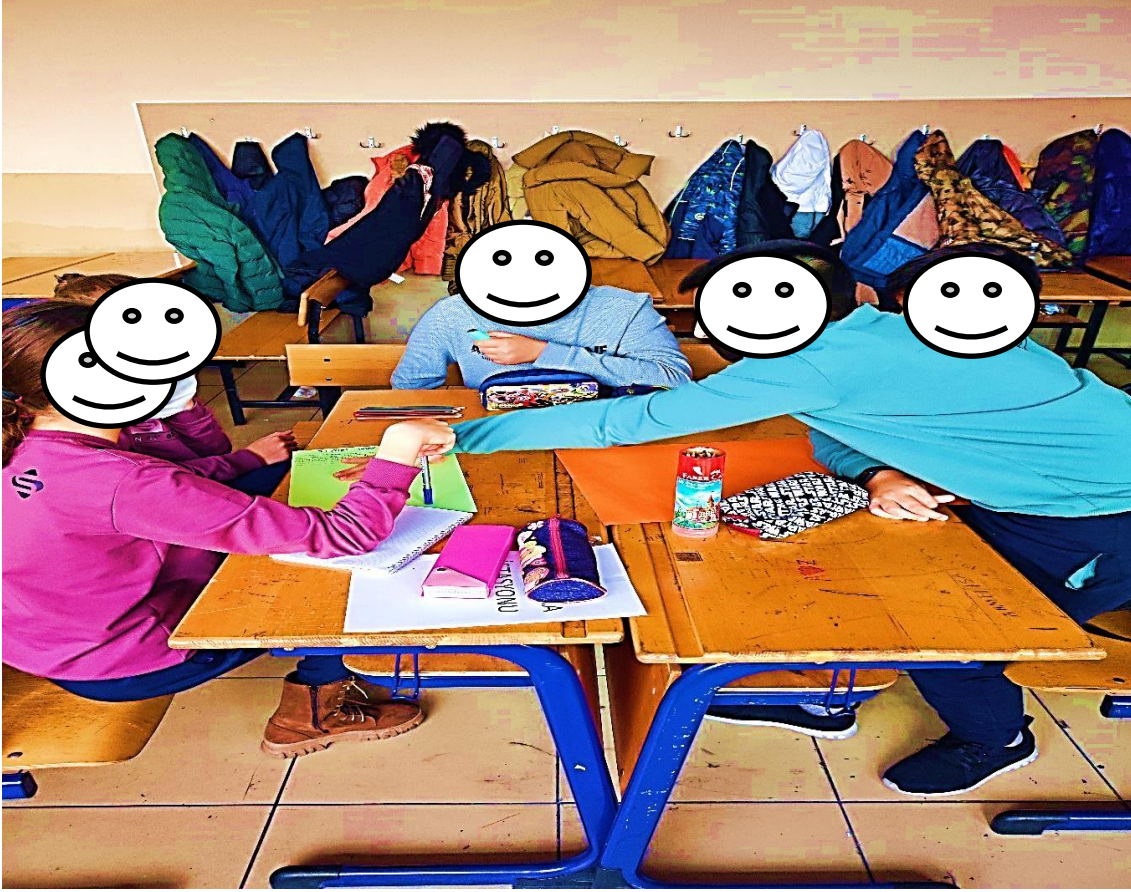
“...İstasyon öğrenme yönteminin kullanıldığı bu uygulamada öğretmen tarafından oluşturulan yönerge kapsamında sınıfta 5 grup oluşturulmuştur. Grupların oluşumunda

*farklı niteliklere sahip öğrencilerin var olmasına dikkat edilmiştir. Bu grupların her birine bir konuyu temel alan istasyon isimleri verilmiştir. Bu istasyonlar şu şekilde tanımlanmıştır:*

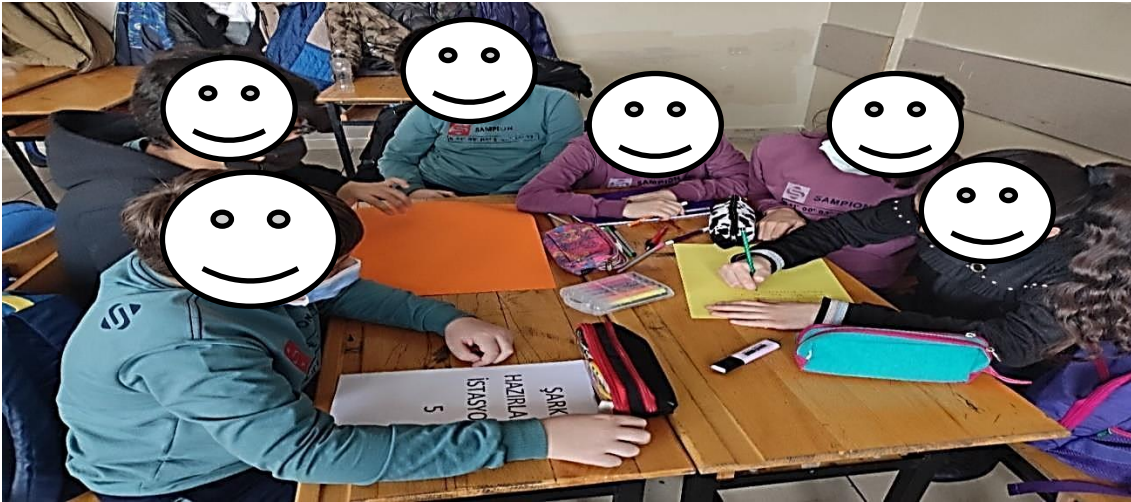
1. *İstasyon: Pankart hazırlama*
2. *Slogan bulma*
3. *Şarkı hazırlama*
4. *Hikaye oluşturma*
5. *Şiir yazma*

*Yukarıda verilen istasyonlarda öğrencilerin, insan hakları, hayvan hakları, çevre sorunları ve düşünme özgürlüğü ile ilgili çalışmalar yapmaları istenmiştir. Başlarda her ne kadar zorluk yaşasalar da grup içinde hızlı bir şekilde adapte olarak istasyonda verilen çalışmayı tamamlamaya odaklanmışlardır...”*

Öğrenciler toplumsal konuları kapsayan pankart hazırlama, slogan bulma, şarkı hazırlama, hikâye oluşturma ve şiir yazma istasyonlarında dönüşümlü olarak grupça hareket ederek bu çalışmalarını tamamlamaya çalışmışlardır. Sınıf içi uygulanan etkinliğe katılım gösteren öğrenciler, araştırmacı tarafından çekilen fotoğraflarda da görülmektedir.

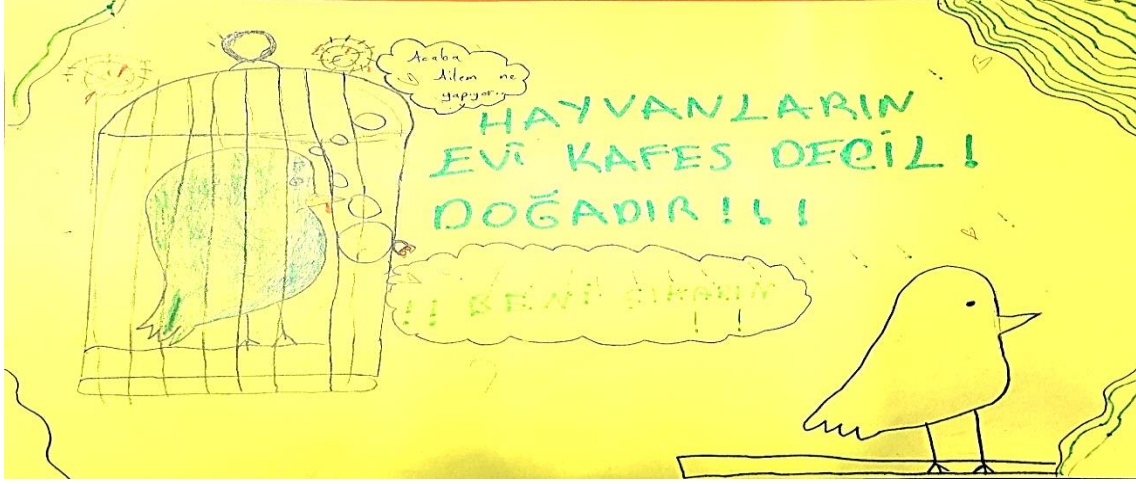


**Görsel 4. 29.** Pankart hazırlama istasyonunda çalışmalar yapan öğrenciler



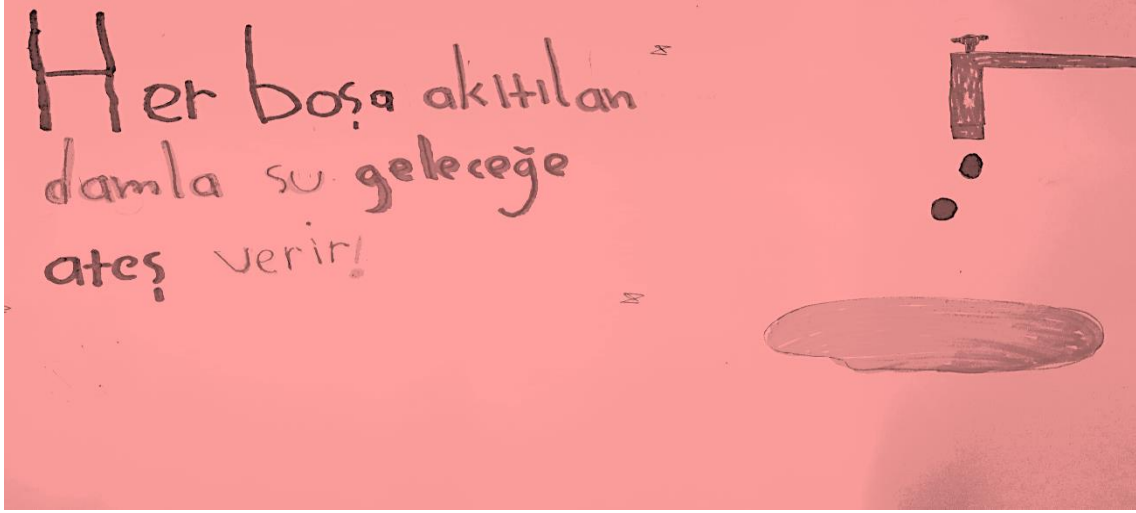
**Görsel 4. 30.** Şarkı hazırlama istasyonunda çalışmalar yapan öğrenciler

Öğrenciler, istasyon yöntemine uygun bir şekilde çeşitli zamanlarda farklı istasyonlarda farklı içeriklere katkı sağlamışlardır. İstasyonlarda demokratik uygulamalar göz önünde bulundurulmuş ve hayata geçirilmeden önce oy birliğine sunulmuştur. Aşağıda ders süresi içinde öğrencilerin bu uygulamada hazırladıkları ürünlerden bazılarına yer verilmiştir.



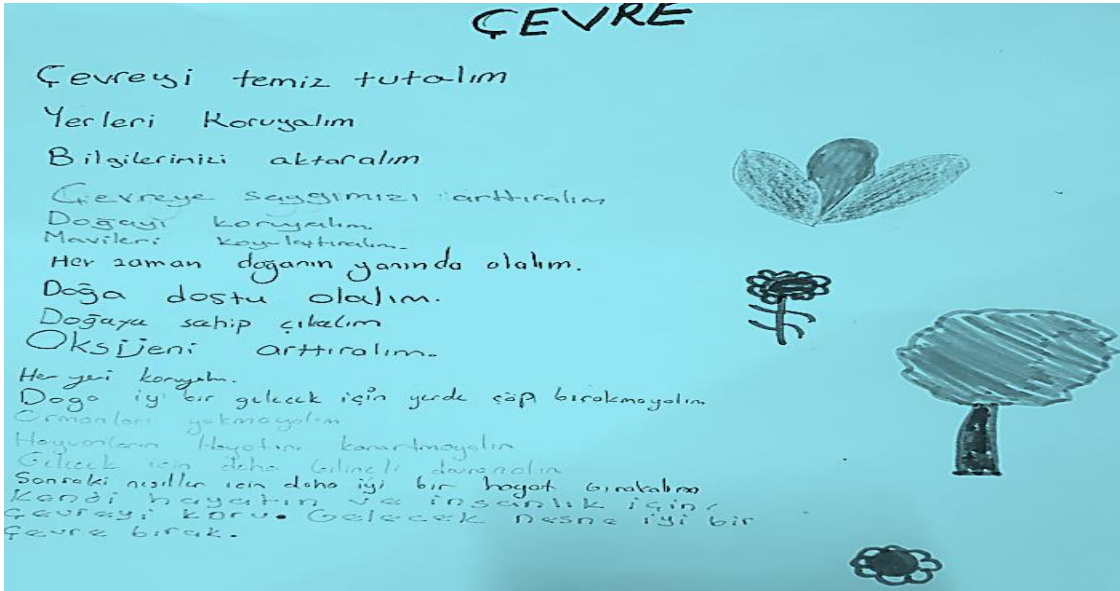
**Görsel 4. 31.** *Hayvan hakları ile ilgili hazırlanan pankart örneği*

Araştırmaya katılan öğrencilerin katkılarıyla hayvan haklarına yönelik bir pankart hazırlanmıştır. Pankartta hayvanların evini kafes olmadığı ve kendilerine özgürlük verilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Pankart hazırlanırken çizimi, sloganı ve içeriğinde yer alan yazılanları farklı gruplardan öğrenciler tamamlamıştır.



**Görsel 4. 32.** Çevre sorunları ile ilgili slogan çalışması örneği

Görsel 4.32’de görüldüğü gibi öğrenciler su kıtlığının hem günümüz hem de geleceğimizden çaldığını ifade eden slogan ortaya çıkarmışlardır. Araştırmaya katılan öğrenciler Görsel 4.33’te çevre konusu ile ilgili şiir yazmışlardır. Çevrenin temiz tutulması gerektiği şiirde sıklıkla vurgulanmıştır. Farklı öğrencilerin desteği ile şiir tamamlanmıştır.



**Görsel 4. 33.** Çevre sorunları ile ilgili şiir çalışması örneği

Öz değerlendirme formunda yer alan “*Ders öncesi ve ders esnasında ne tür faaliyetler yaptınız?*” sorusuna öğrencilerin verdikleri cevaplar aşağıda verilmiştir.

- Ö.11: “*...Ders öncesi öğretmenimizin gönderdiği ders videolarını izledim ve daha sonra sanal müze gezisi yaptım. Ders esnasında ise arkadaşlarımla birlikte toplumsal konulara yönelik pankart hazırlama, slogan bulma, şiir yazma, şarkı yazma ve hikâye yazma etkinliklerine katıldım...*”
- Ö.1: “*...Ders öncesi videoları izledim ve tekrar ederek okula geldim. Ders esnasında slogan oluşturdum. Şiir ve hikâye yazdım...*”
- Ö.3: “*...Ders öncesi sıraları hazırlayıp konuyu gözden geçirdim. Ders esnasında slogan yazdık, şiir yazdık, şarkı hazırladık ve şarkı yazdık...*”
- Ö.13: “*...Sanal müzede gezdim ve hocamın attığı videoları izledim. Toplumsal konularla ilgili pankart hazırladık. Slogan bulduk, şiir yazdık, hikâye oluşturduk...*”
- Ö.23: “*...Ders öncesi sanal müze gezisi yaptık. Röportaj yaptık. Ders esnasında gruplar halinde insan hakları, hayvan hakları, çevre sorunlarıyla ilgili slogan, şarkı, şiir hazırladık...*”
- Ö.9: “*...Pankart hazırlama, slogan bulma, şiir hazırlama, şarkı hazırlama, hikâye yazma gibi faaliyetler yaptık...*”
- Ö.19: “*...Bir sanal müze gezisi yaptım. Sanal müzede gördüklerimi nedenlerini araştırıp bilgilendirici bir yazı yazdım. Sınıf içinde insan hakları, hayvan hakları, çevre sorunları ile ilgili şiir yazdık, slogan bulduk...*”
- Ö.17: “*...Ders öncesi röportaj yaptım. Ders esnasında pankart, slogan, şiir, hikâye ve şarkı yazdım...*”
- Ö.8: “*...Ders öncesi öğretmenimin attığı videoları izledik. Sanal müze gezisi yaptık. Demokrasi ile ilgili röportaj yaptık. Sonrasında ise haklar ve çevre sorunları ile ilgili çalışmalar yaptık...*”
- Ö.2: “*...Ders öncesi hocamızın attığı videoları izledim. Ders içinde ise grup çalışması vasıtasıyla 5 farklı kategoride çalışmalar yaptık...*”

Çalışmaya katılan öğrenciler, ders öncesi ders içeriklerini izlediklerini ve ders dışında yapmaları gereken görüşme ve sanal müze faaliyetlerini yaptıklarını

belirtmişlerdir. Ayrıca ders süresi içinde ise oluşturulan öğrenme istasyonlarında grupla iş birliği halinde hareket ederek toplumsal konulara yönelik pankart hazırlama, şiir yazma, slogan bulma, hikâye ve şarkı oluşturma faaliyetlerine katıldıklarını ayrıntılı bir şekilde dile getirmişlerdir. Ders içi ve ders dışı hazırlanan etkinlikler birbirini destekler nitelikte araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Ders dışı öğrenme faaliyetlerinde toplumsal konuları kapsayan sanal müze ve görüşme etkinlikleri yapılırken ders içinde öğrencilerin birlikte iş birliği halinde toplumsal konularda aktif rol olabilecekleri çalışmalar hazırlanmıştır. Toplumsal konularda pankart hazırlama, slogan bulma ve kamuoyu oluşturma bunlardan bazılarıdır.

Ayrıca “*Bu derste hangi yönlerinizi geliştirdiğini düşünüyorsunuz?*” sorusuna öğrencilerin verdikleri cevaplar aşağıda verilmiştir.

- Ö.2: “*...Demokrasi ile ilgili daha çok bilgi sahibi oldum...*”
- Ö.16: “*...Yaşam içinde kullanabileceğimiz haklarımızı detaylı bir şekilde öğrendim...*”
- Ö.6: “*...Toplumsal konularla ilgili pankart hazırlama, slogan bulma, şiir ve şarkı yazma ve hikaye oluşturmaya geliştirdim. Ayrıca arkadaşlarımla grupça konuşma yönümü geliştirdim...*”
- Ö.1: “*...Demokratik uygulamalar hakkında etkinlik hazırlamaya geliştirdim...*”
- Ö.13: “*...Toplumsal konulara yönelik pankart ve benzeri şeyleri yapma yönümü geliştirdim...*”
- Ö.12: “*...Pankart hazırlama ve slogan bulma yönlerimi geliştirdim...*”
- Ö.7: “*...İnsan hakları, hayvan hakları ve çevre sorunlarına yönelik çeşitli materyaller üretme yeteneğimi geliştirdim...*”

Çalışmaya katılan öğrencilerin verdikleri cevaplara bakıldığında demokrasi ve toplumsal konulara yönelik farkındalık kazandıkları, bunlara yönelik etkinlik ve protestolarda kullanılmak üzere çeşitli materyaller üretebildikleri tespit edilmiştir.

#### ***Uygulama 4 Etkinliklerinin Değerlendirilmesi***

Uygulama 4 etkinliklerine yönelik sonuçlar Tablo 4.4’de detaylı bir şekilde verilmiştir.

**Tablo 4. 4.** *Uygulama 4 değerlendirme sonuçları*

<i>Uygulama 4</i>	<i>f</i>
Çok nitelikli	10
Nitelikli	8
Ortalama	4
Geliştirilebilir	4
Gelmeyen öğrenci	3
<b>Toplam</b>	<b>29</b>

Tablo 4.4 incelendiğinde “Uygulama 4” etkinliklerinden 10’u “Çok nitelikli”, 8 “Nitelikli” olarak belirlenmiştir. “Geliştirilebilir” etkinlik sayısı 4 olurken çeşitli nedenlerle okula “Gelmeyen öğrenci” sayısı ise 3 olarak tespit edilmiştir.

Ara etkinliklerden *görüşme* etkinliğini 21 öğrenci, *sanal müze turu* etkinliğini ise 23 öğrenci başarılı bir şekilde tamamlamıştır. Derste uygulanan ana etkinliğinde ise bütün öğrenciler etkin rol oynamıştır.

Ayrıca öğrencilerin topluca ortaya çıkardıkları ürünlere yönelik ölçütler belirlenmiştir. Her bir ürün için üç ölçüt belirlenmiştir. Bu ürünler “Çok nitelikli 6 puan, “Nitelikli 4 puan ve “Geliştirilebilir 2 puan olarak değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonuçları aşağıda detaylı bir şekilde verilmiştir.

**Tablo 4. 5.** *Uygulama 4 toplu etkinlikler değerlendirme sonuçları*

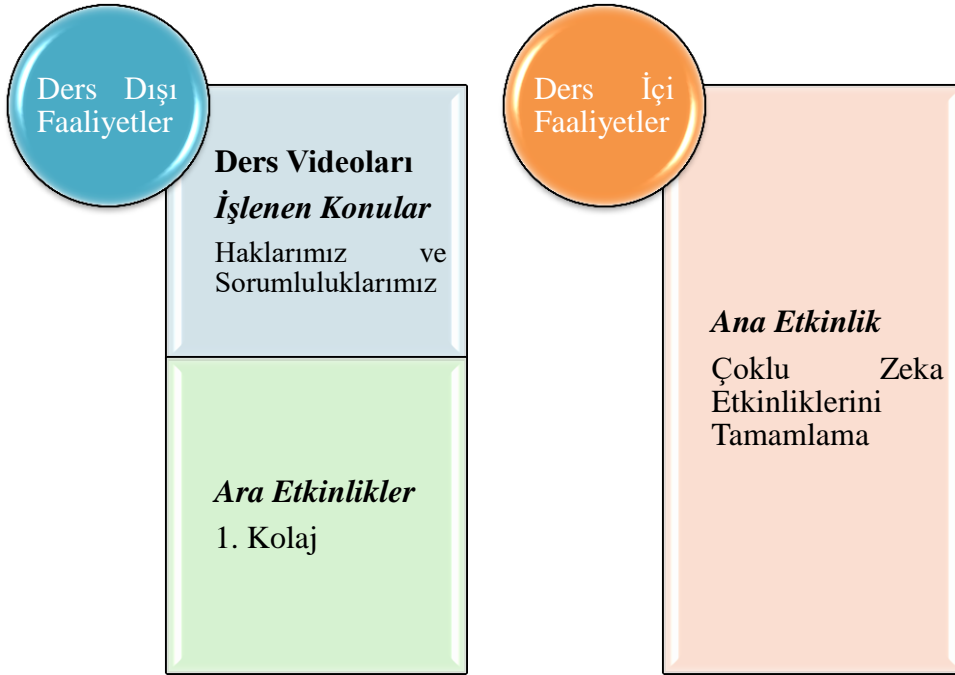
<i>Uygulama 4 Toplu Etkinlikler</i>	<i>f</i>
Çok nitelikli	3
Nitelikli	2
<b>Toplam</b>	<b>5</b>

Tablo 4.5’te görüldüğü üzere toplu etkinliklerden 3’ü “Çok nitelikli”, 2’si “Nitelikli” olarak değerlendirilmiştir.

#### 4.1.5. TYSM’de sosyal bilgiler dersini işlemek: Uygulama 5

Sosyal bilgiler dersine uyarlanan TYSM yönelik beşinci uygulamada kullanılan kazanım, süre ve yöntem ve teknikler aşağıda verilmiştir. Bu uygulamaya yönelik toplanan veriler detaylı bir şekilde sunulmuştur. Ayrıca “Uygulama 5” te hayata geçirilen ders öncesi ve ders sürecindeki etkinliklerde Şekil 4.5’te verilmiştir.

- **Ders:** Sosyal Bilgiler 6. Sınıf
- **Kazanım:** SB.6.6.5. Türkiye Cumhuriyeti’nin etkin bir vatandaşı olarak hak ve sorumluluklarının anayasal güvence altında olduğunu açıklar.
- **Süre:** 40 +40+40



Şekil 4. 5. Uygulama 5 etkinlikler

### ***Ders Öncesi Faaliyetler***

Ders içeriklerinde temel insan hakları, sorumluluklarımız ve küresel sorunlar hakkında bilgiler öğrencilere paylaşılmıştır. Bu içeriklerde insan haklarının ihlaline neden olan çeşitli durumlar görsel ve işitsel materyaller kullanılarak anlatılmıştır. Ara etkinlik olarak öğrencilerden insan haklarına yönelik kolaj çalışması yapmaları istenmiştir.

### ***Ders Süreci Faaliyetler***

Kolaj çalışması ders başlangıcında öğrencilere sunulmuştur. Ana etkinlik olarak ise Çoklu Zekâ Kuramına göre hazırlanan çalışma etkinlikleri öğrencilerle paylaşılmış ve bu etkinliklerde boş kalan yerleri tamamlamaları istenmiştir. Çevre kirliliği, kadınlara yönelik şiddet olayları ve işsizlik gibi küresel sorunlara yönelik çalışmaları öğrenciler tarafından tamamlanmıştır. Öğrencilerin Türkiye Cumhuriyeti'nin etkin bir vatandaşı olarak hak ve sorumluluklarının anayasal güvence altında olduğunu bilmesi ve gerektiğinde sosyal problemlere karşı duyarlı olup lazım olan yerlerde sorumluluk alabilmesini geliştirmek amacıyla hazırlanana sosyal bilgiler dersinde ders öncesi öğrencilerden bu konu ile ilgili kolaj yapmaları istenmiştir. Tamamlanan bu etkinlikler sınıfta öğrencilerle tartışılmış ve ortak sonuçlara varılmıştır. Ö.3 tarafından yapılan kolaj çalışması Görsel 4.34'te verilmiştir.



**Görsel 4. 34.** İnsan hakları ile ilgili Ö.3 hazırladığı kolaj çalışması

Dersin giriş bölümünde konunun irdelenmesi amacıyla çeşitli sorular öğrencilere yöneltilmiştir. Daha sonra ise öğrencilerin hazırladıkları kolajlar sınıfta paylaşılmış ve gerekli çıkarımlar sınıfça yapılmıştır. Ardından ana etkinlik çalışması hayata geçirilmiştir. Bu durum öğretmen günlüğünde aşağıdaki gibi belirtilmiştir.

Anaştırmacı öğretmen tarafından  
dersin giriş bölümünde insanların doğayı  
nasıl düzensiz kullandığını anlatan  
bir video öğrencilere izletilmiştir.  
Daha sonra araştırmacı - öğretmen  
tarafından hazırlanan, kirlilik, israf  
ve doğal afetlerin insan yaşamına  
etkisini anlatan çalışma yaprakları  
öğrencilere büllete temin edilmiştir.  
Belli sorular vasıtasıyla öğrenci-  
lerin acuz konularında nasıl önlemler  
alınması ve ne yapılmasıyla ilgili  
öğrenci önerileri alınmıştır. Çalışma  
yaprağında öğrencilerin yapacakları  
özellikleri yazmaları sağlanmıştır.  
Ayrıca çalışma yaprağında yer  
alan karkatür çizim etkinliği  
öğrenciler tarafından tamamlanmıştır.  
Bu çalışma yapıldıktan sonra  
özellikli öğrenciler çizimlerini karışık  
kartları arkadaşlarıyla paylaşmışlardır.

**Görsel 4. 35.** Uygulama 5 öğretmen günlüğü notu

“...Dersin giriş bölümünde öğretmen tarafından öğrencilere insanların kendi çıkarları için doğaya verdikleri zararı anlatan bir video içeriği izletilmiştir. Bu görsel sunumdan sonra öğrencilere “En çok dikkatinizi ne çekti?” sorusu yöneltilmiştir. Söz hakkı alan öğrenciler; doğaya çok büyük zararların verildiği, gelecek nesillerin bizim kadar şanslı olmadığı, bu durumlar devam ederse dünyada hayvan ve bitki türlerinin yok olacağı bu yüzden de bir an önce çeşitli önlemlerin alınması gerektiğini vurgulamışlardır. Görsel etkinlikten sonra araştırmacı tarafından hazırlanan kütüğün, israfın ve doğal afetlerin insan yaşamına etkisini anlatan çalışma yaprakları öğrencilere dağıtılmıştır. Bu çalışma yaprağında yer alan bölümlerde öncelikle öğrencilerden sözlü cevaplar alındıktan sonra yazım işlemleri yapılmıştır...”

Öğrenciler için hazırlanan çalışma yaprağında yer alan “Çevre kirliliğini önlemek amacıyla toplumda yaşayan bireyler nasıl davranmalıdır? Düşüncelerinizi ayrıntılı bir şekilde yazınız.” sorusuna yönelik verilen öğrenci görüşleri aşağıda verilmiştir.

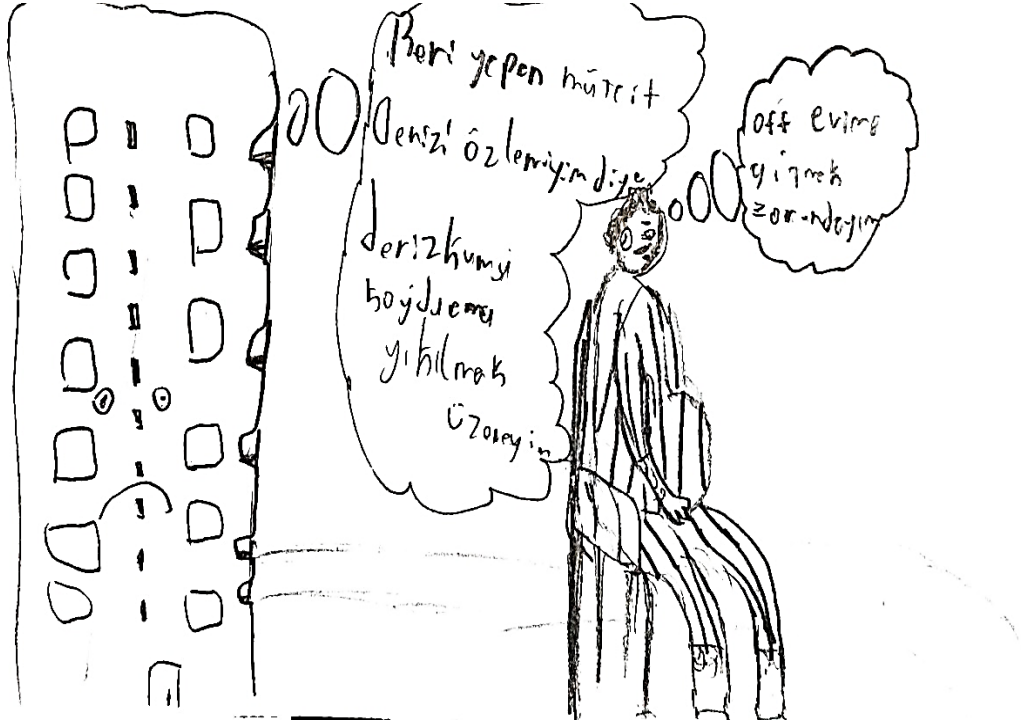
- Ö.8: “...Yerlere çöp atmak yerine geri dönüşüm kutularına atmayı alışkanlık haline getirmeliyiz. Çevre konusunda çeşitli çalışmalar yapan kurum ve kuruluşlara üye olmalı ve çevremizde yaşayan kişileri de bu konuda desteklemeliyiz. Ayrıca fosil yakıtlar kullanmak yerine elektrikle çalışan araçlara yönelmeliyiz...”
- Ö.26: “...Toplum bu konuda bilinçlendirmeliyiz. Geri dönüştürülebilen atıkları dönüşüm için gerekli yerlere ulaştırmalıyız. Fabrikaların zararlı faaliyetlerine son vermeli ve doğa dostu enerji kaynakları kullanmalıyız. Doğal çevreye sahip çıkmalı ve ağaçlandırma çalışmalarına hız verilmeliyiz...”
- Ö.12: “...Çöplerimizi geri dönüşüm kutularına atmalıyız. Bu alanda çeşitli afişler hazırlayarak insanların çevre konusunda bilgilenmesini sağlamalıyız. Fabrikaların çevreye verdiği zararları ortadan kaldıran çeşitli protesto ve eylemlerin hayata geçirilmesi yapmalıyız...”
- Ö.2: “...Var olan durum göz önüne alındığında böyle devam edilirse bizi bekleyen çok büyük sorunlar var olacaktır. Bu sorunları ortadan kaldırmak amacıyla fabrika bacalarına filtre takılmasını sağlamalıyız. Ağaçların kesilmesini önlemeli ve ülke çapında ağaçlandırma çalışmalarına destek olmalıyız. Bu konuda çalışan vakıf veya derneklere çeşitli bağışlar yapmalıyız...”

Öğrenciler, insanların çevre konularında bilinçlendirilmesinin var olan sorunları çözmede önemli bir yere sahip olduğuna değinmişlerdir. Bu durum öğretmen günlüğünde ayrıca belirtilmiştir.

“...Çalışma yapraklarında yer alan bilgiler öğrenciler tarafından doldurulmuştur. Öğretmen demokratik bir sınıf ortamı sağlamak adına bütün öğrencilere söz hakkı vermeye özen göstermiştir. Öğrenciler derste işlenen sorunların önlenmesi için bireylerin ve devletlerin üzerine düşen sorumlulukları ayrıntılı bir şekilde dile getirmişlerdir. Ayrıca çalışma yapraklarında yer alan bölümlere öğrencilerin duygu ve düşüncelerini ayrıntılı bir şekilde yazmalarına imkân tanınmıştır. Çalışma yaprağında yer alan etkinliklerden biri de doğal afetlerin toplumsal yaşamı

nasıl etkilediğine dair öğrencilerin karikatür çizmesidir. Karikatür çizimini tamamlayan ve öğrencilerle paylaşmak isteyen kişilere söz hakkı tanınmıştır...”

Öğrencilerin deprem konusunda bilinçlenmesini sağlamak amacıyla çalışma yapraklarında bu konuya yönelik gerekli alan ayrılmıştır. Bu alanda öğrencilerin depremle ilgili karikatür çizimleri istenmiştir. Ö.11 tarafından çizilen deprem karikatürü aşağıda Görsel 4.25’te verilmiştir.



**Görsel 4. 36.** Deprem ile ilgili öğrencilerin yaptığı çizim

Ö.11 depreme neden olan yapı sorununa değinmiştir. Ev yapımında kurallara uygun olmayan malzemelerin kullanımının doğal afetlere davetiye çıkardığını belirtmiştir. Kinayeli bir cümle kullanarak “beni yapan müteahhit denizi özlemeyeyim diye evimi deniz kumundan inşa etmiş, yıkılmak üzereyim ve evime girmek zorundayım” cümlesini kurmuştur.

Ders öncesi ve ders sürecinde hayata geçirilen etkinliklere dair öğrenci görüşleri alınmıştır. Öz değerlendirme formunda yer alan “Ders öncesi ve ders esnasında ne tür faaliyetler yaptınız?” sorusuna öğrencilerin verdikleri cevaplar aşağıda verilmiştir.

- Ö.3: *“...Haklarımı ve sorumluluklarımı öğrendim. Ayrıca toplumsal sorunların çözümünde insanların alması gereken sorumlulukları kavradım...”*
- Ö.18: *“...Bu uygulamada ekmek ve su israfının önemini öğrendim. Ayrıca çevre sorunlarının geleceğimizin için ne kadar büyük problemler yaratacağını kavradım. Mesela ekmek israfını önlemek amacıyla bayat ekmeklerin kullanmanın ne kadar önemli olduğunu gördüm. Su israfını önlemek amacıyla ise duş alırken veya dişlerimizi fırçalarken çok fazla su harcamamız gerektiğini kavradım...”*
- Ö.21: *“...İsraf yapmanın ne kadar zararlı olduğunu öğrendim. Çevre problemlerini çözmek amacıyla ise insanların bilinçlendirilmesi gerektiğini öğrendim...”*
- Ö.12: *“...Su israfı, ekmek israfı ve çevre kirliliğini önlemek için gerekli bilgileri öğrendim...”*
- Ö.10: *“...Çevre sorunlarını önlemek amacıyla yapılabilecek çalışmalara yönelik görüşlerimi hem arkadaşlarıma hem de öğretmenimle paylaştım. Çevre sorunlarının çözülmesinin insan yaşamı için gerekli olduğunu anladım...”*
- Ö.2: *“...Ders öncesinde öğretmenimizin gönderdiği ders içeriklerini izledim. Ders esnasında ise öğretmenimizin bizler için hazırladığı etkinlikleri tamamladım. Toplumda var olan ve insanların çözmesi gereken problemlerin çözüm yollarına yönelik görüşlerimi ayrıntılı bir şekilde yazdım...”*

Öğrencilerin verdikleri cevaplara bakıldığında hak ve sorumlulukların öğrenildiği ayrıca sosyal problemlerin toplum için olumsuzluğu ve önlenmesi için gereken adımların atılmasına dair duygu ve düşüncelerini paylaştıkları görülmüştür.

### ***Uygulama 5 Etkinliklerinin Değerlendirilmesi***

Uygulama 5 etkinliklerine yönelik sonuçlar Tablo 4.5’te detaylı bir şekilde verilmiştir.

### **Tablo 4. 6. Uygulama 5 değerlendirme sonuçları**

<i>Uygulama 5</i>	<i>f</i>
Çok nitelikli	10
Nitelikli	11
Ortalama	4
Geliştirilebilir	2
Gelmeyen öğrenci	2
<b>Toplam</b>	<b>29</b>

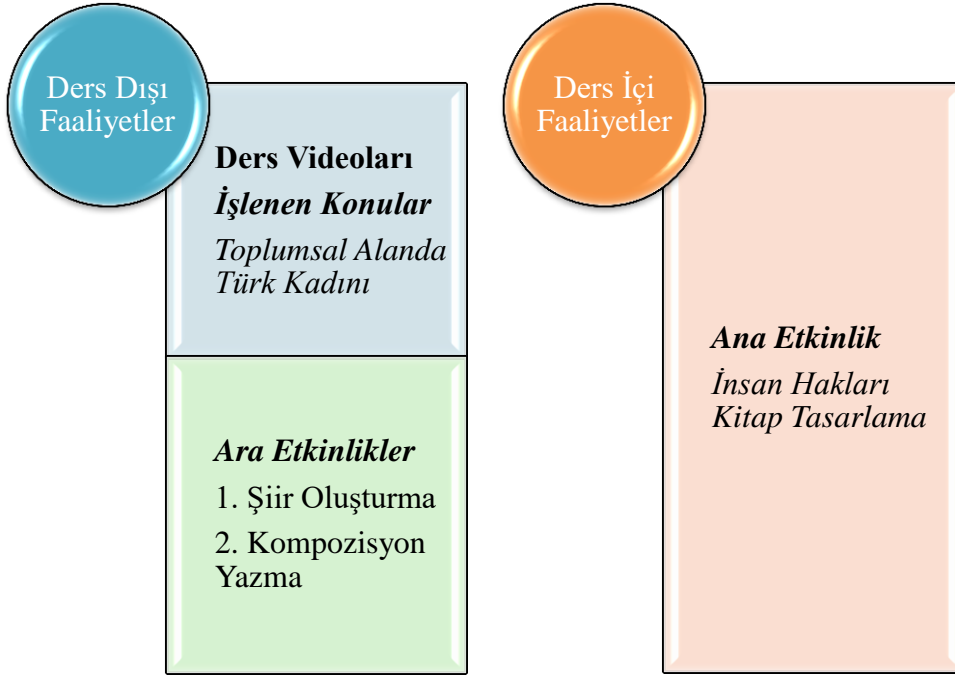
Tablo 4.6 incelendiğinde “Uygulama 5” etkinliklerinden 10’u “Çok nitelikli”, 11 “Nitelikli” olarak belirlenmiştir. “Geliştirilebilir” etkinlik sayısı 2 olurken çeşitli nedenlerle okula “Gelmeyen öğrenci” sayısı ise 2 olarak tespit edilmiştir.

Ara etkinliklerden insan temel hak ve özgürlüklerine yönelik *kolaj hazırlama* etkinliğini 11 öğrenci tamamlamıştır. Derste uygulanan ana etkinliğe ise tüm öğrenciler katılım göstermiştir.

#### **4.1.6. TYSM’de sosyal bilgiler dersini işlemek: Uygulama 6**

Sosyal bilgiler dersine uyarlanan TYSM yönelik beşinci uygulamada kullanılan kazanım, süre ve yöntem ve teknikler aşağıda verilmiştir. Bu uygulamaya yönelik toplanan veriler detaylı bir şekilde sunulmuştur. Ayrıca “Uygulama 6” da hayata geçirilen ders öncesi ve ders sürecindeki etkinliklerde Şekil 4.6’da verilmiştir.

- **Ders:** *Sosyal Bilgiler 6. Sınıf*
- **Kazanım:** *SB.6.6.6.Türk tarihinden ve güncel örneklerden yola çıkarak toplumsal hayatta kadına verilen değeri fark eder.*
- **Süre:** 40 +40+40



**Şekil 4. 6. Uygulama 6 etkinlikler**

### ***Ders Öncesi Faaliyetler***

Ders içeriklerinde geçmişten günümüze Türk toplumunda kadınlara verilen değere yönelik çeşitli bilgiler öğrencilerle paylaşılmıştır. Bu bilgilerden hareketle öğrencilerin kadın hakları ve kadınlara verilen değer hakkında şiir oluşturma ve kompozisyon yazma ara etkinlikleri verilmiştir

### ***Ders Süreci Faaliyetler***

Öğrenciler toplumsal alanda kadınların rollerine ilişkin hazırladıkları şiirleri hem de kompozisyonları sınıf arkadaşlarıyla birinci dersin başında paylaşmışlardır. Ana etkinlik olarak öğrencilerden insan hakları veya kadın haklarına yönelik bir kitap oluşturmaları, bu kitabın ön sözünü yazmaları, kapağını tasarlama istenmiştir. Etkinliğin sonunda

oy birliği ile en güzel kitap kapağı seçilmiş ve bu kapağın kopyası bir haftalığına sınıftaki panoda asılı kalmıştır.

Ders sürecinde yapılan öğrenme faaliyetleri araştırmacı öğretmen tarafından günlüğünde aşağıdaki gibi yazılmıştır.

*“...Dersin giriş bölümünde konuya giriş sorularıyla başlanmıştır. Daha sonra öğrencilerin ders dışında yapmaları gereken etkinliklerin sınıf içinde arkadaşlarına tanıtımına yer verilmiştir. Öğrenciler araştırmacı öğretmen tarafından eşitlik ve adalet ilkeleri göz önüne alınarak söz hakkı almışlardır. İnsan hakları ve geçmişten günümüze kadınların toplumsal yaşama katkıları ve önemi hakkında yazdıkları kompozisyonları arkadaşlarına okumuşlardır. Öğrenciler, kadınların toplumsal hayatın bir parçası olduğuna, kadın haklarının tüm dünyada erkeklerle eşit konumda yer alması gerektiğine, geçmiş Türk toplumlarında kadınların hükümdarlarla birlikte devlet yönetimine katıldığına ve Mustafa Kemal’in de kadınlara yönelik siyasi, ekonomik, toplumsal ve hukuki haklar verdiğine değinmişlerdir. Ayrıca kadınların toplumsal alanda her yerde var olduğu ve bu gerçeğin asla değıştirilemeyeceği de belirtilmiştir. Son dönemde ülkemizde ve dünyada kadın ölümlerinin ve kadınlara yönelik şiddet olaylarının toplumu derinden etkilediğini ve bu sorunların ortadan kaldırılması için çeşitli yasaların hayata geçirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır...”*

Araştırmacı öğretmen günlüğünde öğrencilerin, toplumsal yaşamda kadınlarının ne kadar önemli bir role sahip olduğunu belirten ifadeler kullandıklarını, kadın haklarıyla birlikte insan haklarının bireyler için ne kadar hayati öneme sahip oldukları ile ilgili düşünceler belirttiklerini vurgulamıştır. Ayrıca sadece toplumsal alanda değil siyasi alanda da kadınların katılım sağladıklarını belirtmişlerdir. Aşağıda Görsel 4.26’da Ö.7’nin ders öncesi kadın hakları ve toplumsal rollerine yönelik yazdığı kompozisyon örneği verilmiştir.

Bu kompozisyona bir sele baslamak istiyorum  
"insan hakları kadın hakları"  
Bir sayı söylemesini istiyorsanız önce sen  
bir şeyin yapılmasını istiyorsanız kadına sen bu sele  
hukuklarla - erkeklerin bir olmadığını gösteriyorsanız kadınler o  
eskiden böyleymişlerdir?

eski zamanlarda kadınlara, Her, hekimlerin yanında Hattatlar  
yanında vardı bu kadınların eskisine ne kadar önem vardı?  
gösterebiliriz. İslamda da kadınları el üstünde tutulmuş ama  
bir dönem de şöyle değil o dönem Cahiliye dönemi  
insanların yanında kız çocuklarını öldürmesi kadınlara kâle olarak  
tutulması gibi işlerde Cahiliye dönemi günümüzde artık  
kadınlar salet vakatları süren Cahiliye dönemini yaşıyoruz  
malesat

Medine bu kadınlar önem verirken, o kadın o kadın  
doktor olabilir, senin boyutları, kadınlara bilir, çocukları okuyup  
okutabilir, eğitir, bilir, öğretiyor okuyup siz gibi cahiller  
eğitim verebilir yani bir neşle kâle olabilir.  
Cinsiyet ayrımcılığına sen varın.

#### Görsel 4. 37. İnsan hakları ile ilgili .7'nin yazdığı kompozisyon rneği

.7 kompozisyonda geçmişten günümüze kadınların toplumsal alanda sahip oldukları haklara değinmiştir. İlk Türk toplumlarında kadınların kurultay meclisine katıldığını ve devlet için gerekli olan önemli kararlarda etkili olduğunu belirtmiştir. Ayrıca Cahiliye Dönemi'nde kadınların maruz kaldığı olumsuz durumlara da değinmiştir. Cumhuriyet yönetimi ile birlikte kadınların artık istedikleri mesleğe girebildikleri ve farklı alanlarda erkeklerle eşit haklara sahip olduğunu belirtmiştir.

Ö.28

Kadınların ekonomik  
toplumsal ve siyasal yaşamda  
önemi ile ilgili  
Şiir

Herkes eşittir hayatta  
Kadın erkek ayırma  
Zannetme kadınlar güçsüz  
Vardır kuvvet onda da

Herkes eşittir hayatta  
Kadın diye akılsız sanma  
Vardır onların da bildiği  
Çıkar eninde sonunda

Herkes eşittir hayatta  
Kadın diye işsiz bırakma  
Savasta attılar kendilerini ortaya  
Saygısızlık yapma

Herkes eşittir hayatta  
Kadınları mehanetsiz bırakma  
ne zararı var sana  
Yaşama hakkını elinden alma

**Görsel 4. 38.** İnsan hakları ile ilgili Ö.28 yazdığı şiir örneği

Ö.28 kadın hakları ile ilgili evde hazırladığı şiirde toplumda herkesin eşit olduğu, kadınların olumsuz muamelelere maruz kalmamasının yanlış olduğu, kadın ve erkek arasında ayırım yapılmaması gerektiğini vurgulamıştır. Ayrıca herkesin yaşama hakkına sahip olduğunu belirtmiştir.

Ana etkinlik aşamasında öğrencilerden insan haklarına dair bir kitap oluşturmaları istenmiştir. Öğrencilerden hazırladıkları kitaba ilişkin kapak tasarımı yapmaları ve kitabın içeriğine uygun ön söz yazmaları istenmiştir. Görsel 4.29'de ö.3 tarafından yapılan kitap kapağı örneği yer almaktadır.



Görsel 4. 39. İnsan hakları ile ilgili Ö.3 kitap tasarım örneği

Ö.3 hazırladığı kitap kapağı tasarımında insan başı çizerek yarısını kadın yarısını erkek kafası olarak tasarlamıştır. “Neden böyle bir tasarımı tercih ettin?” sorusuna ise toplumu oluşturan temel unsurun kadın ve erkek olduğu birinin eksik olması durumunda

toplumda sorunların çıkacağını vurgulamaya çalışmıştır. Ayrıca kadın ve erkek haklarının eşit olduğunu ve bu hakların korunması gerektiğini belirtmiştir.

Öğrencilerin hazırladıkları kitapların ön sözlerinde yazdıklarına dair bazı örnekler aşağıda verilmiştir.

- Ö.2: *"...Ben bu kitabı yazarken Dünya'daki insan haklarını bazı alarak yazdım. Bu kitabı okuyan kişiler umuyorum ki her insanın hakları olduğunu ve herkesin eşit olduğunu daha iyi anlar. Günümüzde hala bazı insanları temel hakları ihlal ediliyor. Ben bu kitabı temel sorunları ortadan kaldırmak amacıyla yazdım..."*
- Ö.29: *"...Bu kitabı yazmamın nedeni günümüzde hala devam eden ten ayrımcılığı ve kadın haklarına yönelik yapılan ihlallerdir. Bu temel sorunun ortaya çıkmasında etki olan faktör geçmişten bugüne erkek çocuklarına değer verip kız çocuklarına daha az değer verilmesinden kaynaklanmaktadır. Hiçbir insan değersiz değildir. Her insan temel haklara sahiptir..."*
- Ö.26: *"...Ben bu kitapta insan ve kadın haklarını ele aldım. Demokrasinin toplum için ne kadar değerli olduğunu anlatmaya çalıştım. Bu kitabı yazmamda etkili olan temel unsur hem ülkemizde hem de dünyada kadın haklarının kısıtlandığını fark etmem oldu. Bu kitap sayesinde kadın haklarının önünde bulunan kısıtlamaların kalkacağına inandığım için yazdım..."*
- Ö.3: *"...Bu kitabı yazmamın nedeni kadınların da erkekler gibi temel haklara sahip olduğunu vurgulamak. Burada kadınlarında eşit haklara sahip olduğunu hatırlatmak istiyorum. Kadınlar ve erkekler arasında ayrımcılık yapılmaması gerektiğine inanıyorum. Bu arada tüm insanların eşit haklara sahip olduğunu da unutmayalım..."*
- Ö.28: *"...Ülkemizde kadın haklarının çiğnendiğini düşünüyorum. Bu hakların önemini anlatmak amacıyla bu kitabı yazmaya karar verdim. Kadınlara karşı yapılan ayrımcılığın ortadan kaldırılması gerektiğine inanıyorum. Lütfen siz okurlar da insan ve kadın haklarına saygı duyun..."*

- Ö.16: *“...İnsanlık için önemli olan temel insan hakları kadın erkek, beyaz tenli siyah tenli demeden herkes için eşit ve adaletli bir şekilde uygulanmalıdır. Eğer dünya bu haklara göre yönetilirse hepimiz mutlu olacağız. Bu kitabı yazmamda etki olan temel unsurda budur...”*

Yukarıda öğrencilerin tasarladıkları kitapların ön sözünde yer verdiği bilgiler göz önünde bulundurulduğunda insan ve kadın haklarının ne kadar önemli olduğu vurgulanmıştır. Eşit ve adaletli bir şekilde bu temel haklara cinsiyet ve ten ayrımı yapılmaksızın herkesin sahip olduğuna değinilmiştir. Kitaplarında kadınlara yönelik yaşanan şiddet olaylarının da toplum için olumsuz sonuçlar ortaya çıkarabileceğine ve bu kitaplarda yer alan bilgilerin toplumda temel insan ve kadın haklarına yönelik farkındalık oluşturacağına inandıklarını belirtmişlerdir. Kitapların ön sözünde demokrasinin temel ilkeleri olan eşitlik ve adalet kavramlarına da sıklıkla yer verilmiştir.

Öz değerlendirme formunda yer alan “Bu derste hangi yönlerinizi geliştirdiğinizi düşünüyorsunuz?” sorusuna yönelik öğrenci görüşleri aşağıda verilmiştir.

- Ö.1: *“...Artık kadın haklarının ne kadar önemli olduğu kavradım. Eskiden ne kadar ayrımcılık olduğunu öğrendim. Irkçılığa karşı neler yapabileceğimi anladım...”*
- Ö.7: *“...Bu uygulamada demokrasinin önemi, insan hakları ve kadın haklarına yönelik bilgimi geliştirdim...”*
- Ö.3: *“...Kadın haklarının önemini öğrendim ve her insanın eşit olduğunun daha da farkına vardım...”*
- Ö.29: *“...Toplumsal yaşam için kadın haklarının ne kadar önemli olduğunu kavradım...”*
- Ö.16: *“...Kadın haklarının önemi ile ilgili etkinlikler tasarlama yönümü geliştirdim...”*
- Ö.26: *“...Kadın haklarının farkına vardım...”*
- Ö.8: *“...Kadın hakları ve demokrasi ile ilgili kitap tasarlayarak yaratıcılığımı geliştirdim...”*

- Ö.11: "...İnsanlara yönelik düşüncelerimde değişiklik oldu ve kadın haklarının ne kadar önemli olduğunu kavradım..."
- Ö.28: "...Kitap kapağı tasarlayabilme, insan ve kadın hakları ile ilgili kompozisyon yazabilme yönümü geliştirdiğimi düşünüyorum..."

Yukarıda verilen öğrenci görüşleri dikkate alındığında araştırmaya katılan öğrenciler, insan ve kadın haklarının ne kadar önemli olduklarını dile getirmişlerdir. Yapılan etkinlik ve uygulamalar sayesinde bu konulara yönelik farkındalıklarının geliştiğine vurgu yapmışlardır.

Araştırma sürecinde elde edilen bulgulara bakıldığında öğrencilerin kadın haklarının ne kadar önemli olduğunu ve kadınların toplumsal yaşamda oynadıkları rolleri çok daha iyi bir şekilde anladıkları görülmektedir. Daha önce bu kadar farkında ve bilincinde olmadıkları bu konunun artık çok daha iyi bir şekilde kavradıklarını ve bundan sonra daha dikkatli olacaklarını çeşitli veri toplama araçlarına yazmışlardır. Öğrencilerin oy birliği ile en güzel kitap tasarımını seçmesi, herkesin eşit bir şekilde oy kullanması, adaletli bir şekilde araştırmacı öğrencilere söz hakkı tanınması ve öğrencilerin duygu ve düşüncelerini istedikleri gibi ifade etmeleri de demokratik uygulamaların TYSM sayesinde sınıf ortamında geliştirildiğini göstermektedir.

### ***Uygulama 6 Etkinliklerinin Değerlendirilmesi***

Uygulama 6 etkinliklerine yönelik sonuçlar Tablo 4.7’de detaylı bir şekilde verilmiştir.

**Tablo 4. 7. Uygulama 6 değerlendirme sonuçları**

<b><i>Uygulama 6</i></b>	<b><i>f</i></b>
Çok nitelikli	10
Nitelikli	10
Ortalama	4
Geliştirilebilir	4
Gelmeyen öğrenci	1
<b><i>Toplam</i></b>	<b><i>29</i></b>

Tablo 4.7 incelendiğinde “Uygulama 6” etkinliklerinden 10 “Çok nitelikli”, 10 “Nitelikli” olarak belirlenmiştir. “Geliştirilebilir” etkinlik sayısı 4 olurken çeşitli nedenlerle okula “Gelmeyen öğrenci” sayısı ise 1 olarak tespit edilmiştir.

Ara etkinliklerden *şiir yazma* 13, *kompozisyon hazırlama* 20 öğrenci tarafından başarılı bir şekilde tamamlanmıştır. Derste uygulanan ana etkinlik ise 28 öğrencinin katılımı ile hayata geçirilmiştir.

#### 4.2. Öğrencilerin ve Öğretmenlerin Ters Yüz Sınıf Modeline Yönelik Duygu ve Düşünceleri Nasıldır?

Öğrencilerin TSYM’ye göre hazırlanan sosyal bilgiler derslerine yönelik duygu ve düşüncelerini belirlemek amacıyla öz değerlendirme formu (ÖDF) kullanılmıştır. Bu formda yer alan “*Bu uygulamada kendinizi duygusal olarak nasıl hissettiniz?*” sorusu öğrencilere yöneltilmiştir. Bu soruya yönelik öğrencilerin cevapları Tablo 4.8’de detaylı bir şekilde verilmiştir.

**Tablo 4. 8.** “*Bu uygulamada kendinizi duygusal olarak nasıl hissettiniz?*” sorusunun cevapları

<b>Kodlamalar</b>							<b>f</b>
<i>Olumlu duygular</i>	<b>ÖDF1</b>	<b>ÖDF2</b>	<b>ÖDF3</b>	<b>ÖDF3</b>	<b>ÖDF5</b>	<b>ÖDF6</b>	<b>Toplam</b>
<i>Mutlu/Eğlenceli</i>	36(f)	21(f)	23(f)	26(f)	23(f)	27(f)	<b>156</b>
<i>Heyecanlı/ Meraklı</i>	8(f)	11(f)	27(f)	24(f)	13(f)	16(f)	<b>99</b>
<i>Aktif/Başarılı</i>	5(f)	-	-	4(f)	-	3(f)	<b>12</b>
<i>Yaratıcı</i>	3(f)	-	-	2(f)	4(f)	-	<b>9</b>
<b><i>Olumsuz duygular</i></b>							
Hüzünlü			1(f)	-	-	-	<b>1</b>
Sıradan	-		1(f)	1(f)	2(f)	-	<b>4</b>
Stresli	-		-	-	3(f)	-	<b>3</b>

Tablo 4.8 incelendiğinde öğrenciler uygulamalarda en fazla “Mutlu/Eğlenceli” 156, “Heyecanlı/ Meraklı” 99 kez bunu öz değerlendirme formunda belirtmişlerdir. Ayrıca bazı uygulamalar sürecinde öğrencilerin kendilerini “Stradan” 4, “Stresli” 3 “Hüzünlü” 1 hissettikleri görülmüştür.

Ayrıca ÖDF öğrencilerin verdikleri cevaplar aşağıda verilmiştir.

Ders Öncesi: *Heyecanlı ve eğl.*.....

Ders İçi: *İyi ve mutlu.*.....

Ders Sonrası: *İyi ve mutlu.*.....

**Görsel 4. 40. Ö.2 ders sürecine yönelik duygusal durumu**

Ö.12 ders öncesi ve sürecinde kendini heyecanlı, mutlu ve iyi hissettiğini yazmıştır.

Ders Öncesi: *heyecanlıydım*.....

Ders İçi: *mutlu idim*.....

Ders Sonrası: *güzel hissettim*.....

**Görsel 4. 41. Ö.10 ders sürecine yönelik duygusal durumu**

Ö.10 ders öncesi heyecanlı, ders içi mutlu ve ders sonrası kendini iyi hissettiğini yazmıştır.

Ders Öncesi: *Meraklıydım*.....

Ders İçi: *Heyecanlıydım*.....

Ders Sonrası: *Mutlu idim*.....

**Görsel 4. 42. Ö.21 ders sürecine yönelik duygusal durumu**

Ö. 21 ders öncesi meraklı, ders içi heyecanlı ve ders sonrası mutlu olduğunu belirtmiştir.

Ders Öncesi: ...Yapacağımız çalışmalar için heyecanlıydım.....

Ders İçi: Kendimi iyi hissediyordum.....

Ders Sonrası: Kendimi mutlu hissediyordum çünkü bu çalışmaların bana öncesi olmak beni mutlu ediyor

#### Görsel 4. 43. Ö.23 ders sürecine yönelik duygusal durumu

Ö.23 yapılacak çalışmalar için kendisini heyecanlı hissettiğini, derste iyi ve ders sonrası mutlu olduğunu belirtmiştir. Aşağıda bu duruma yönelik başka öğrencilerin de kullandığı cümleler yer almaktadır. Bunlar:

- Ö.14: "...Yaptığımız uygulamada çok eğlendik..."
- Ö.10: "...Kendimi mutlu hissettim..."
- Ö.28: "...Kendimi aktif ve başarılı hissettim..."
- Ö.8: "...Derslerin daha da zevkli hale geldi..."

Ayrıca araştırmacı öğretmen günlüğünde de öğrencilerin duygusal durumuna yönelik bilgiler elde edilmiştir.

"...Öğrenciler süreç boyunca derslerde aktif rol almışlardır. Okul dışında hazırladıkları ürünleri sergilerken ve sınıftaki ana etkinlikleri tamamlarken mutlu ve heyecanlı oldukları görülmüştür. Ayrıca ilk uygulamadan sonra öğrencilerin yeni uygulamalar ve etkinlikler hakkında çeşitli sorular sormaları derse karşı meraklarını arttırmış ve canlı tutmuştur..."

Öz değerlendirme formları, araştırmacı öğretmen günlüğü ve süreç içinde çekilen resimler göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin TYSM temelli işlenen sosyal bilgiler derslerinde eğlendikleri, mutlu oldukları, dersleri daha eğlenceli buldukları görülmüştür.

## **5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER**

Araştırmanın bu bölümünde araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak sonuçlara, tartışmaya ve önerilere yer verilmiştir.

### **5.1. Sonuç**

Eylem araştırmasına göre dizayn edilen bu araştırmanın amacı sosyal bilgiler dersinde TYSM göre hazırlanan aktif öğrenme etkinliklerini işe koşturmak. Amaca göre gerçekleştirilen işlemler neticesinde toplanan veriler bulgular bölümünde detaylı bir şekilde verilmiştir. Bulgulardan elde edilen veriler neticesinde araştırma sonuçlarına ulaşılmıştır.

Araştırmanın sonuç bölümü “Öğrencilerin TYSM öğrenme sürecinde aktif öğrenme yöntemlerinde gerçekleştirdikleri etkinliklerin niteliğine yönelik sonuçlar ve öğrencilerin ve öğretmenlerin TYSM’ye ilişkin duygu ve düşüncelerine yönelik sonuçlar” olarak verilmiştir.

#### **5.1.1 Öğrencilerin Ters Yüz Sınıf Modelinin uygulanması sürecinde gerçekleştirdikleri etkinliklerin niteliğine yönelik sonuçlar**

Araştırmada öğrencilerin TYSM’nin sosyal bilgiler dersine uygulanması sürecinde aktif öğrenme yöntemleri işe koşularak hazırlanan etkinliklere katılımlarının nasıl olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin aktif katılımları neticesinde ortaya çıkan ürünlerin hangi düzeyde olduğu araştırılmıştır. Bulgulara ulaşmak amacıyla sosyal bilgiler dersinde belirlenen 7 kazanıma yönelik TYSM uygulamaları ve aktif öğrenme yöntemlerine uygun 7 ana 13 ara etkinlik hazırlanmış ve 7 hafta uygulanmıştır. TYSM uygulamalarında toplanan veriler neticesinde çeşitli bulgulara ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular neticesinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırma bulgularına göre öğrencilerin hazırlanan hem ara etkinlik hem de ana etkinliklere aktif katılım gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. TYSM’ye göre hayata geçirilen uygulamalarda öğrenciler çeşitli etkinliklere etkin rol üstlenmişlerdir. Bu etkinliklerde bireysel veya grupla çalışmışlardır. Verilen etkinlikleri kurallarına uygun bir şekilde tamamlamış ve istekli oldukları zamanlarda sınıf arkadaşlarına sunum yapmışlardır. Hem ara hem de ana etkinliklerde öğrenciler farklı roller üstlenmişlerdir.

Grup faaliyetlerinde duygu ve düşüncelerini özgür bir şekilde dile getirmişlerdir. Uygulamalarda karşılarına çıkan çeşitli etkinliklerde yaratıcı ürünler ortaya çıkarmışlardır. Ders uygulamalarını istedikleri zaman izleme ve tekrar dinleme imkânı ders konularının öğrenilmesini kolaylaştırmış bu da derslere hem hazırlıklı gelmelerini hem de aktif öğrenme faaliyetlerini hayata geçirmede öğrencilere kolaylık sağlamıştır. Ortaya çıkan ürünlerin değerlendirmesi yapıldığında “Çok Nitelikli” ve “Nitelikli” ürünlerini hem sayısı hem de oranının yüksek olması TYSM uygulamalarının öğrencilerin aktif katılımını geliştirdiği, derslere hazırlıklı gelme olanağı verdiği, ders içi faaliyetlerinde öğretmenlere aktif öğrenme faaliyetlerini hayata geçirecek zaman kazandırdığı, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini açıklayabilecekleri alanlar yarattığı sonucuna varılmıştır.

### **5.1.2. Öğrencilerin ve öğretmenlerin Ters Yüz Sınıf Modeline yönelik duygu ve düşüncelerine yönelik sonuçlar**

Öğrenci ve öğretmenleri TYSM’ye göre hazırlanan sosyal bilgiler dersine yönelik duygu ve düşünceleri öğrenmek bu araştırmanın diğer amacıdır. Veri toplama araçları olan çalışma yaprakları, öğretmen günlüğü ve öz değerlendirme formlarında bu amaca yönelik çeşitli bulgular tespit edilmiştir. Ortaya çıkan sonuçlara göre öğrencilerin derslere gelmeden önce heyecanlı oldukları, ders sürecinde kendilerini mutlu, sevinçli, eğlenmiş, yaratıcı, öz güvenli hissettikleri tespit edilmiştir. Öğrenciler ders öncesi etkinliklerde hayata geçirilen ara etkinliklerde farklı roller üstlendikleri için kendileri bilgili ve araştırmacı olarak gördüklerini ifade etmişlerdir.

Ders sürecinde öğrenciler tarafından hazırlanan etkinliklerin sunumu ve ders süreci sonucunda sınıfla paylaşılan ürünlerde öğrencilerin istekli oldukları, kendilerini mutlu hissettikleri ortaya çıkardığı ürünlerin kalitesinden dolayı gururlu oldukları veri toplama araçlarına yansımıştır. Farklı uygulamaların varlığından dolayı hem bireysel hem de grupla çeşitli faaliyetlerin hayata geçirilmesi kendileri için çeşitli tecrübelerin edinmesini sağladığı, uygulamalarda özgür bir şekilde duygu ve düşüncelerini ifade ettikleri sonucuna varılmıştır.

Araştırmacı öğretmenin yazdığı araştırma günlüklerinde, öğrencilerin TYSM’ye göre hazırlanan sosyal bilgiler dersinde etkin rol aldıkları, farklı sorumlulukları yerine getirdikleri, uygulama öncesi karşılaşacakları etkinlikleri merak ettikleri, heyecanlı

oldukları ve ders sürecinde mutlu ve sevinçli oldukları sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca TYSM uygulamaları ve aktif öğrenme etkinlikleri sayesinde öğrencilerin empati yapma, yaratıcı olma, problem çözme, işbirliği yapma, tartışma gibi temel becerilerin gelişimine yönelik davranışlarında olduğu sonucuna varmıştır.

## 5.2. Tartışma

Bu bölümde TYSM'nin sosyal bilgiler dersine uyarlanmasına yönelik araştırmada ortaya çıkan sonuçlar farklı araştırmadaki sonuçların benzerlikleri ve farklılıkları yönünden tartışılmıştır.

Evrensel (2021) yaptığı çalışmada Tersyüz sınıf modelinin pek çok avantajının bulunduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlardan birinde de öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde yapılan etkinliklere daha fazla katılım gösterdiklerini, bireysel ve gruba çalışma imkânı bulduklarını ve yapılan etkinlikler sayesinde derse karşı daha istekli hale geldiklerini tespit etmiştir.

Bursa (2019), sosyal bilgiler dersinde uyguladığı Ters-yüz sınıf uygulamalarının öğrencilerin akademik başarı ve sorumluluk düzeyine yönelik araştırmasında öğrencilerin derslere aktif katılım gösterdikleri, kendilerini gerektiğinde ifade ettikleri ve çeşitli ürünleri ortaya çıkardıklarını sonucuna varmıştır.

Kaya (2018) temel dil becerilerinin gelişimini araştırdığı çalışmada Tersyüz model sayesinde öğrencilerin derslere daha hazırlıklı bir şekilde geldikleri hem sınıfta yapılan öğrenme faaliyetlerini hem de bireysel yapılması gereken çalışmalarını tamamladıkları hazırlıklı olma durumundan dolayı ders içi yapılan faaliyetlere karşı daha istekli ve bu faaliyetleri yerine getirmede daha aktif oldukları sonucuna varmıştır.

Kaptanoğlu (2018) Tersyüz sınıf modelinde öğrencilerin derse karşı tutumlarını belirlemeye çalıştığı araştırmasında ders öncesi öğrencilerle paylaşılan ders içeriklerine öğrencilerin istedikleri zaman ulaşabilmelerinden dolayı ders içi öğrenme faaliyetlerinin aktif öğrenme yöntemlerine katkı sağladığını ve derse katılım gösteren öğrencilerin sayısında artış olduğunu belirlemiştir.

Tekin (2018) matematik derslerine yönelik öğrencilerin tutumlarını ve katılımlarını araştırdığı çalışmada modelin sağladığı avantajlardan dolayı ders ile ilgili öğrenme içeriklerini izleyen ve ders öncesi etkinlikleri tamamlayan öğrencilerin

derse katılımında artış olduğunu tespit etmiştir. Öğrencilerin ters yüz edilmiş model sayesinde derslerden keyif aldıklarına ve bundan dolayı derse katılımlarında artış olduğuna değinmiştir.

Alsancak Sarıkaya (2015) Tersyüz öğrenme modeline göre öğrencilerin hazırbulunuşluğunu ve derse katılımını belirlemeye çalıştığı araştırmasında daha önce izledikleri ve ulaştıkları ders materyalleri sayesinde hem ders içi hem de ders dışı öğrenme faaliyetlerine daha çok katılım gösterdikleri sonucuna ulaşmıştır. Öğrencilerin aktif katılımının yükselmesinde ders öncesi bu içeriklerin izlenmesinin ve derste uygulanacak öğrenme faaliyetlerinin öğrencilerde merak uyandırmasının etkili olduğunu paylaşmıştır.

Caicco (2016) yürüttüğü çalışmada Tersyüz sınıf modelinin öğrencilerin hem bireysel eksiklerinin hızlı bir şekilde tamamlanmasında hem de onlara üst düzey becerilerin kazandırılmasında önemli bir rol üstlendiğini vurgulamıştır. Ders öncesi öğrenciler için hazırlanan etkinliklerin öğrencilerde derse yönelik olumlu tutum ve davranış geliştirdiği, bunun sonucunda da öğrencilerin ders içi öğrenme faaliyetlerine katılmada daha istekli oldukları sonucuna varmıştır. Gough (2016) ders öncesi hayata geçirilen ders içerikleri ve ara etkinlikler neticesinde öğretmenlerin ders içi faaliyetlere daha fazla zaman ayırdığı ve gerektiği durumlarda aktif öğrenme faaliyetlerine daha fazla ağırlık verdiğini tespit etmiştir.

Du, Fu ve Wang (2014) yaptıkları çalışmada yeni bir yaklaşım olan Tersyüz sınıf modelinin öğrencilere pek çok avantaj sağladığı ve bunlardan en fazla göze çarpanların ise derse hazırlıklı gelen öğrenci grubunun yapılacak öğrenme faaliyetlerine daha çok aktif katılım göstermeleri, zamanın yeterli olmasından dolayı grup içi ve bireysel etkinliklerin yapılmasının sağlanması ve yapılan öğrenme faaliyetlerine katılımı artırması olduğu sonucuna varmışlardır.

Herreid ve Schiller (2013) da ters-yüz sınıf uygulamalarında kullanılan ders içeriklerinin öğrenciler tarafından heyecanla karşılandığı ve derse karşı motivasyonlarını olumlu yönde etkilediğini ortaya çıkarmıştır. Hsin ve Cigas (2013), yaptıkları çalışmada ders içeriklerin öğrenciler tarafından hem izlenmesi hem de ulaşılabilir olmasından dolayı derslerde aktif katılım sağlanmasında etkili olduğu sonucuna varmıştır. Turan ve Göktaş (2015) Ters Yüz Sınıf Modeline yönelik öğrenci

görüşlerini belirlemeye çalıştıkları araştırmada öğrenciler, bu yöntemin öğrenmeyi kolaylaştırıcı ve dersleri eğlenceli hale getirdiğini vurgulamışlardır. Alsancak Sarıkaya (2015) TYSM'nin öğrenci motivasyonuna yönelik çalışmasında öğrenciler derslere daha hazırlıklı geldiklerini ve bununda ders motivasyonlarını arttırdığını belirtmişlerdir. Aydın ve Demirer (2017) TYSM alanında yapılan araştırmaları inceledikleri çalışmalarda öğrencilerin bu modele yönelik olumlu tutum ve davranış sergilediklerini ifade etmişlerdir. Tekin (2018) TYSM kullanılarak matematik dersinde öğrencilerin derse katılımı ve duygusal durumlarını belirlediği çalışmada öğrenciler, bu modelin dersi kolaylaştırdığı için derslere daha fazla ilgi duyduklarını belirtmişlerdir. Albert ve Beatty (2014) TYSM'nin yükseköğretimde uygulanmasına yönelik çalışmalarında öğrencilerin yaptıkları çalışmalar neticesinde derslerine daha fazla ilgilendikleri ve bundan dolayı derslere yönelik olumlu tutum geliştirdikleri sonucuna varmıştır. Debbag ve Yıldız (2020) tarafından hayata geçirilen araştırmada da öğrencilerin derslere yönelik olumlu tutum geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Bu araştırmadan elde edilen sonuçların farklı zamanda ve farklı kişilerce yapılan araştırma sonuçlarıyla tutarlılık gösterdiği görülmektedir.

### **5.3. Öneriler**

Çalışmadan elde edilen sonuçlar dikkate alınarak aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

#### **5.3.1. Araştırmacılara yönelik öneriler**

Araştırmada yer alan öğrenciler farklı derslerde bu tür uygulamaların yapılmasının kendileri için iyi olacağını paylaşmışlardır. Bundan dolayı;

- Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan becerileri de geliştirecek TYSM araştırmaları yapılabilir.
- Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan değerlerin geliştirilmesine yönelik TYSM uygulanabilir.
- TYSM farklı sınıf, ders ve kademelerde uygulanabilir.

### **5.3.2. Milli Eğitim Bakanlığına yönelik öneriler**

- Elektronik kitaplar hazırlanabilir ve tüm kademelerde hayata geçirilebilir.
- Harmanlanmış öğretim modelleri okul kademe ve derslerde kullanımı özendirilebilir.

### **5.3.3. Sosyal bilgiler öğretmenlerine yönelik öneriler**

- Yıl içinde derslerin bir bölümü TYSM ile işlenebilir.
- TYSM yönelik çeşitli materyaller geliştirilebilir.
- Ara etkinliklerde birden çok materyal sunularak öğrencilere istedikleri materyali tamamlama imkânı verilebilir.
- Ters Yüz öğrenme modelinin kullanımı ile ders öncesi öğrencilerin dikkatini çekecek ders içerikleri öğrencilere gönderilebilir.

## KAYNAKÇA

- Abeysekera, L. and Dawson, P. (2015). Motivation and cognitive load in the flipped classroom: definition, rationale and a call for research. *Higher Education Research & Development*, 34 (1), s. 1–14.
- Adzima, K. (2020). Examining online cheating in higher education using traditional classroom cheating as a guide. *The Electronic Journal of e-Learning*, 18 (6), 476-493.
- Al, S. (2021). Müzikal zekâ temelinde çoklu zeka etkinliklerini sosyal bilgiler dersinde uygulamak: bir eylem araştırması. Kabapınar, Y. (Editör), *Kurumdan Uygulamaya Sosyal Bilgiler ve Tarih Öğretiminde Eylem Araştırmaları İçinde* (s. 368-381). Ankara: Pegem Akademi.
- Alım, M. ve Altundaş, M. (2020). An experimental study: Geography teaching with sample events. *International Journal of Geography and Geography Education*, 42, 25-51.
- Alataş, F. (2008). *İlköğretim programında 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretiminde karşılaşılan sorunlar*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Albert, M. and Beatty, B. J. (2014). Flipping the classroom applications to curriculum redesign for an introduction to management course: Impact on grades. *Journal of Education for Business*, 89(8), 419-424.
- Alharbi, A. H. (2015). A flipped learning approach using social media in health informatics education. *Creative Education, Scientific Research Publishing.*, 6, 1466- 1475.
- Alruwaili, T. (2016). *Investigating student motivation and expectation on attitude toward flipped learning*, Proceedings of the 1 st annual higher education flipped learning conference, s. 6-14.
- Alsancak Sarıkaya, D. (2015). *Tersyüz sınıf modelinin akademik başarı, öz-yönetimli öğrenme hazırbulunuşluğu ve motivasyon üzerine etkisi*. Yayınlanmış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Alsancak Sarıkaya, D. (2017). Oyunlaştırılmış tersyüz sınıf modeline yönelik öğrenci görüşleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(1), 114-132.
- Apaydın, Z. ve Kandemir, M. A. (2017). Aktif öğrenme yaklaşımı doğrultusunda jigsaw tekniğinin kullanmanın akademik başarı ve öğrenilenlerin kalıcılığı üzerinde etkisi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(9), 336-354.
- Aydın, B. ve Demirer, V. (2017). Tersyüz sınıf modeli çerçevesinde gerçekleştirilmiş çalışmalara bir bakış: içerik analizi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 7(1), 57- 82.
- Aykan, A. ve Dursun, F. (2022). The effect of active learning techniques on academic performance and learning retention in science lesson: An experimental study. *Journal of STEM Teacher Institutes*, 2(1), 42-48.
- Bakioğlu, A. ve Gökteş, E. (2020). Ortaokul matematik ve fen bilimleri dersinde işbirlikli öğrenmenin başarıya etkisi: bir meta-analiz çalışması. *Harran Maarif Dergisi*, 5(1), 1-30.
- Barr, R., Barth, J.L. and Shermis, S.S. (2013). *Sosyal bilgilerin doğası* (Çev: C. Dönmez). Ankara: Pegem Akademi.
- Beaudry, S. (2022). Zero to go: the factors that lead to growing active learning Classrooms. *Journal of Learning Spaces*, 11(1), 93-107.
- Belenli, T. (2014). *Tarih Öğretimi ve Çoklu Zeka Kuramı: Tarih Nasıl Öğretilir*. İstanbul: Yeni İnsan.
- Bayhan, A. (2013). Eğitim Örgütlerinde Eylem Araştırması. *Bilgisayar ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 65-89.
- Bonwell, C. and Eison, J. (1991). Active learning: Creating excitement in the classroom. <https://eric.ed.gov/?id=ED336049>. (Erişim Tarihi: 05.02.2023).
- Brever, R. D., Carroll, D. (2016). *Flipped and differentiated: creating engaging in-class activities*, Proceedings of the 1 st annual higher education flipped learning conference, s. 25-29.
- Bursa, S. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde ters-yüz sınıf uygulamalarının öğrencilerin akademik başarı ve sorumluluk düzeylerine etkisi*. Yayınlanmış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Coorey, R., Firth, A. (2013). Integrated contextual learning and food science students' perception of work readiness. *Journal of Food Science Education*, 12(2), 20-27.
- Cop, M. R. ve Kablan, Z. (2018). Türkiye'de eğitsel oyunlarla ilgili yapılmış çalışmaların analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 1(1), 52-71.
- Creswell, J. W., and Miller, D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory into practice*, 39(3), 124-130.
- Çakır, H. (2021). Ters yüz edilmiş sınıfta öğretim sürecinin planlanması. Toytok, E. H., Ramazanoğlu, M., Bolat, Ö. (Editör), *Ters yüz edilmiş sınıf ve öğrenme İçinde* (s. 79-101). Ankara: Pegem Akademi.
- Çelik, S., Şenocak, E., Bayrakçeken, S., Taşkesenligil, S. ve Doymuş, K. (2005). Aktif öğrenme stratejileri üzerine bir derleme çalışması. *Kazım Karabekir Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 11, 154-185.
- Çelikkaya, T. (2011). Sosyal bilgiler programında yer alan becerilerin kazandırılma düzeyi: öğretmen görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi.*, 19(3), 969-990.
- Çibik, B. (2017). *The effects of flippedclassroom model on learner aotonomy*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Muğla: Sıtkı Koçman Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Debbağ, M., Yıldız, S. (2020). Ters-yüz edilmiş sınıf modelinin öğretmenlik meslek bilgisi dersinde kullanılması: tutum ve öz-yeterlik inançları üzerindeki etkileri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(3), 645-665.
- Deveci, H. ve Selanik Ay, T. (2011). Sosyal bilgiler dersinde yerel toplum çalışmalarından yararlanma: bir eylem araştırması. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 2 (1), 83-115.
- Engle, S. H. (2015). Decision making in social studies education. <https://www.researchgate.net/publication/35511002>. (Erişim Tarihi: 03.02.2023).
- Erden, M. (Tarihsiz). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Alkım Yayınevi.
- Erdoğan, E. ve Akbaba, B. (2019). Tersyüz edilmiş sınıf modeliyle ortaokul öğrencilerinin Sosyal bilgiler dersi akademik başarılarının geliştirilmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 8(1), 193-210.

- Ersoy, A. F. (2014). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının etkin vatandaşlık deneyimleri: sivil toplum kuruluşları örneği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 47(2), 65-88.
- Evrensel, B. (2021). *Sosyal bilgiler dersinde tersyüz öğrenme modelinin eğitim bilişim ağı destekli kullanımının değerlendirilmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Forte Celaya, J., Ibarra, L. ve Glasserman Morales, L.D. (2021). Analysis of Creative Thinking Skills Development under Active Learning Strategie, *Education Science*, 11, 621-636.
- Fraga, L. F. and Harmon, J. (2015). 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), s. 18-27.
- Freeman, S., Eddy, S. L., McDonough, M., Smith, M. K., Okoroafor, N., Jordt, H. and Wenderoth, M. P. (2014). Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 111(23), 8410–8415.
- Tüfekçi Aslım, S. (2021). Harmanlanmış öğrenme. Özdemir, A. (Editör), *Ters yüz sınıf modeli kuramdan uygulamaya* içinde (s. 51-69). Ankara: Pegem Akademi.
- Göçer, A. (2019). *İlke, strateji, yöntem, teknik ve öğrenme stilleri*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Gökçe, N. (2011). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamalarına ilişkin değerlendirmeleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(2), 177-194.
- Gönenç, S. ve 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.
- Gough, E. (2016). *Southwest and south central minnesota K-12 teachers' perceptions regarding the flipped classroom*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Vermillion: University of South Dakota.

- Hablemitoğlu, Ő. ve Özmete, E. (2012). Etkili vatandaşlık eğitimi için bir öneri. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(3), 39-54.
- Hamida, B. S. and Maaloul. S. B. (2016). The pedagogical innovation serving technological education. *Scientific Research Publishing*, 7, 20-31.
- Herreid, C. F. and Schiller, N. A. (2013). Case studies and the flipped classroom. *Journal of College Science Teaching*, 42(5), 62-66.
- Hsin, W. J. and Cigas, J. (2013). Short videos improve student learning in online education. *Journal of Computing Sciences in Colleges*, 28(5), 253-259.
- Holubec, E.J., Johnson, D. W. and Johnson, R.T. (1993). The new circles of learning: Cooperation in the classroom and school. <https://eric.ed.gov/?id=ED241516>. (Erişim Tarihi: 02.02.2023).
- http-1: <http://fatihprojesi.meb.gov.tr> (Erişim Tarihi: 02.02.2023).
- http-2: <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=1264> (Erişim Tarihi: 02.03.2023).
- http-3: <https://fliptech.flippedlearning.org> (Erişim Tarihi: 03.02.2023).
- Kabapınar, Y. (2014). *Kuramdan uygulamaya sosyal bilgiler öğretilimi*. Ankara: PegemA.
- Kara, C. O. (2016). Ters yüz sınıf. *Tıp Eğitimi Dünyası Dergisi*, 45, 12-26.
- Karabulut, M. (2019). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin aktif öğrenme yöntemlerini kullanma durumları. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 3(2), 183-204.
- Karaduman, H. (2017). Sosyal bilgiler eğitiminde 3 boyutlu yazıcıların kullanımı. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*.7(3), 590-625.
- Kara Ekemen, D., Atık, A.D. ve Erkoç, F. (2019). “Biyolojik çeşitlilik” konusunun öğretilmesinde istasyon tekniğinin öğrenci başarısı üzerine etkisi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(4), 1499-1513.
- Karasu Avcı, E. ve Faiz, M. (2018). 4. ve 5. sınıf Sosyal bilgiler ders kitapları “etkin vatandaşlık” öğrenme alanında yer alan becerilerin ve değerlerin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*. 2(1), 1-21.

- Kaytez, N. ve Durualp, N. (2014). Türkiye’de okul öncesinde oyun ile ilgili yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 110-122.
- Kiras, B. ve Bezir Akçay, B. (2016). Yedinci sınıf vücudumuzda sistemler ünitesinin öğretiminde aktif öğrenme yöntemi uygulamalarının öğrencilerin bilimsel yaratıcılığına etkisi, *International Journal of Active Learning*, 1(2), 1-20.
- Kirriemuir, J. and Mcfarlane, A. (2004). Literature Review in Games and Learning. <https://telearn.archivesouvertes.fr/file/index/docid/190453/filename/kirriemuir-j-2004-r8.pdf>. (Erişim Tarihi: 05.02.2013).
- Kocabatmaz, H. (2021). Ters Yüz Sınıf Modeli. Özdemir, A. (Editör), *Ters Yüz Sınıf Modeli Kuramdan Uygulamaya* içinde (s. 71-115). Ankara: Pegem Akademi.
- Kuş, Z. ve Karatekin, A. (2009). İş birliğine dayalı öğrenmenin sosyal bilgiler dersinde akademik başarı üzerine etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi*, 22(2), 589-604.
- Ludwig, j. (2021). An experiment in active learning: the effects of teams. *International Journal of Educational Methodology*, 7(2), 353-360.
- Malkoç, S. ve Kaya, E. (2015). Sosyal bilgiler öğretiminde sınıf dışı okul ortamlarının kullanımı. *İlköğretim Online*, 14(3), 1079-1095.
- Martella, A. M., Lovett, M. C. and Ramsay, L. (2021). Implementing active learning: A critical examination of sources of variation in active learning college science courses. *Journal on Excellence in College Teaching*, 32(1), 67-96.
- Metin Göksu, M. (2020). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih konularının öğretimine yönelik görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 28(5), 1946-1955.
- Mutluer, C. (2013). Sosyal bilgiler programlarında yer alan beceriler hakkında Sosyal bilgiler öğretmen görüşleri(İzmir menemen örneği). *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 8(7), 355-362.
- Nasko, A. Szenger, K. (2013). Active Citizenship Can Change Your Country For the Better. <https://www.opensocietyfoundations.org/voices/active-citizenship-can-change-your-country-better> . (Erişim Tarihi: 08.02.2023).

- Odum, M., Meaney, K. S. and Knudson, D. U. (2021). Active learning classroom design and student engagement: An exploratory study. *Journal of Learning Spaces*, 10(1), 27-42.
- Orakçı, Ş. (2021). Türkiye’de ayrılıp birleşme tekniğine ilişkin yapılan çalışmaların incelenmesi (2010-2020). *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(31), 252-276.
- Orhan, A. (2019). Tersyüz edilmiş öğrenme yaklaşımının öğrencilerin akademik başarısına etkisi: bir meta-analiz çalışması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48(1), 368-396.
- Öztürk, C. (2015). *Sosyal bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, C. (2015). Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinler arası bir bakış. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi içinde* (s. 2-30). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özyürek, C., Yüksel, Ö. ve Demirci, F. (2018). İstasyon tekniğinin 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarısına ve görüşlerine etkisi. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 8(3), 455-478.
- Safapour, E. Kermanshachi, S. Taneja, P. (2019). A review of nontraditional teaching methods: flipped classroom, gamification, case study, self-learning, and social media. *Education Sciences*, 9(273), 1-20.
- Sağır, T., Kalaycıoğlu, G. K. & Zahal, O (2022). The effect of active learning activities on the performance and motivation of viola students. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 9(4), 2019-2037.
- Soydan, Ş. N., Aksoy, N. C. ve Çınar, C. (2022). Tam sayılar öğretiminde eğitsel oyun kullanımının 7. sınıf öğrencilerinin matematik dersi akademik başarısına ve matematiğe yönelik tutumlarına etkisi, *Eğitim Bilim ve Araştırma Dergisi*, 3(1), 1-32.
- Staker, H. and Horn, M. B. (2012). *Classifying K-12 blended learning*. Innosight Institute.
- Şengül, S., Gerez Cantimer, G. (2022). Örnek olay yönteminin matematik dersindeki çevrimiçi uygulamasına yönelik saha deneyimleri. *Fen, Matematik, Girişimcilik ve Teknoloji Eğitimi Dergisi*, 5(3),254-277.

- Şimşek, S. (2020). Sosyal bilgiler programının yapısı ve özellikleri. S. Şimşek (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi içinde* (s. 29-48). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tanrıverdi, T. ve Öztürk, E. (2019). Öğrencilerin kelime hazinelerinin geliştirilmesinde işbirlikli öğrenme yönteminin yeri. *Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 2(1), 93-120.
- Taşkıran, C. Baş, K. Bulut, B. (2016). Sosyal bilgiler dersinin kendine özgü becerilerinin kazandırılma düzeyi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (11), 1-19.
- Tekin, O. (2018). *Tersyüz sınıf modelinin lise matematik dersinde uygulanması: bir karma yöntem çalışması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Tokat: Tokat Gazi Osmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Thangja, N. and Worapun, W. (2022). Developing inquiry learning characteristics of grade 7 students using integrated 5e's of inquiry-based learning and game-based learning. *Journal of Educational Issues*, 8(1), 137-150.
- Toytok, E. H. ve Ramazanoğlu, M. (2021). Ter yüz edilmiş sınıfın hikâyesi. Toytok, E. H., Ramazanoğlu, M., Bolat, Ö. (Editör), *Ters yüz edilmiş sınıf ve öğrenme içinde* (s. 1-16). Ankara: Pegem Akademi.
- Turan, M. ve Göktaş, Y. (2015). Yükseköğretimde yeni bir yaklaşım: öğrencilerin Tersyüz sınıf yöntemine ilişkin görüşleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 5 (2), 156- 164.
- Tuncel, G. (2017). Sosyal bilgiler dersinde karikatürlerle küresel ısınma eğitimi üzerine örnek bir çalışma. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 35, 87-94.
- Ün Açıkgöz, K. (2014). *Aktif öğrenme*. İzmir: Biliş Özel Eğitim.
- Ünlü, Y., Kandemir, K., Yıldız, E., Şimşek, Ü. ve Kaymakçı, S. (2022). Türkiye’de sosyal bilgiler ve fen bilimleri eğitimi alanlarında eğitsel oyunlara ilişkin yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Sosyal Bilimler AKEV Akademi Dergisi*, 26(91). 297-318.
- Yılmaz, S. H., Ünal, E. ve İlhan, E. L. (2022). Millî Eğitim Bakanlığı “Özelim Eğitimdeyim” uygulaması kapsamında yer alan oyun etkinliklerinin incelenmesi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 27(3), 153-170.
- Zimmermann, P. A., Stallings, L., Pierce, R. L. and Largent, D. (2018). Classroom interaction redefined: multidisciplinary perspectives on moving beyond

traditional classroom spaces to promote student engagement. *Journal of Learning Spaces*, 7(1), 45-61.

Zhang, H. Li., J. Jiao, L. Ma. and W. Guan, G. (2016). The adjustment and effects of vocabulary teaching strategies in flipped classroom. *Creative Education, Scientific Research Publishing*. 7, 1966-1973.

Wang, M. and Zheng, X. (2020). Using game-based learning to support learning science: a study with middle school students. *The Asia-Pacific Education Researcher*

## EKLER

### Ek-1. Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Karar Belgesi

Evrak Kayıt Tarihi: 28.05.2019 Protokol No: 44562

Tarih: 24.06.2019



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL VE BEŞERÎ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU  
KARAR BELGESİ

<b>ÇALIŞMANIN TÜRÜ:</b>	Doktora Tez Çalışması
<b>KONU:</b>	Eğitim Bilimleri
<b>BAŞLIK:</b>	Tersyüz Edilmiş Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Sosyal Katılım Becerilerinin Geliştirilmesi
<b>PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:</b>	Prof. Dr. Nazlı GÖKÇE
<b>TEZ YAZARI:</b>	Serhat AL
<b>ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:</b>	-
<b>KARAR:</b>	Olumlu

--

## Ek-2. Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma İzin Belgesi



T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-59090411-20-21519408  
Konu : Serhat AL'ın Anket ve  
Araştırma İzin Talebi

02/03/2021

### VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Anadolu Üniversitesinin 15.02.2021 tarihli ve 26423 sayılı yazısı.  
b) Bakanlığımızın 21.01.2020 tarih ve 1563890/ 2020/2 No'lu genelgesi  
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 18.02.2021 tarihli tutanağı.

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Doktora Programı Öğrencisi Serhat AL'ın "Tersyüz Edilmiş Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Sosyal Katılım Becerilerinin Geliştirilmesi" konulu tezine dair araştırma çalışmasını İstanbul genelinde ortaokul 6. Sınıf öğrencileriyle uygulama isteği, ön algı anketi, öğrenci ve öğretmen günlüğü, çalışma yapıları gözlem uygulama isteği hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi yüz yüze eğitime geçilmesine müteakiben, bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde araştırma sonuç raporu hakkında Müdürlüğümüz istememanket@meb.gov.tr adresine mail yoluyla bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI  
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR

<.>

Dr. Hasan Hüseyin CAN  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Ek:

- 1-İlgi (a) yazı ve ekleri (23 Sayfa)
- 2- Genelge (2 Sayfa)
- 3- Komisyon Tutanağı (1 Sayfa)

### Ek-3. Birinci Eylem Planı

1.Öğrenme Alanı	Etkin Vatandaşlık
2.Kazanım	Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır.
3.Ders Süresi	40+40+40
4.Kazandırılmak İstenen Temel Beceri ve Becerinin Temel Gerekçesi	SKB alt becerisi olan “Bireysel ve grupla çalışma becerileri” olarak belirlenmiştir. Literatürdeki farklı çalışmalarda öğretmenler, öğrencilerin hem bireysel hem de grupla çalışma etkinliklerine yeteri derecede etkili katılım gösteremediklerini ifade etmişlerdir.
5.Uygulamada Kullanılacak Yöntemler ve Bu Yöntemlerinin Seçilmesinin Temel Gerekçeleri	Tersyüz Edilmiş Sınıf Modeli, Kanıt Temelli Öğretim ve Soru-cevap yönteminin uygulanması düşünülmektedir. <ul style="list-style-type: none"><li>• TSM öğrencilerin derse gelmeden önce hazır bulunuşluk seviyesinin artmasını sağlayacaktır.</li><li>• Soru-cevap yöntemi, dersin başında öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyelerini ölçmede yararlanılacaktır.</li><li>• Kanıt temelli öğretim kuramı çerçevesinde hazırlanan çalışma etkinlikleri öğrencilerin bireysel ve grupla hareket etmesine olanak sağlayacaktır.</li></ul>
6.Ulaşılmak İstenen Temel Hedef	Öğrenciler, hem bireysel hem de grupla yapılan etkinliklere aktif katılım sağlayacaklardır.
7.Uygulama Yönergesi	TSM kapsamında kazanıma ait kuramsal bilgiler çeşitli formatlarda öğrencilere hazır hale getirilecektir. Hazırlanan bu etkinlikler öğrencilere sunulacak ve öğrencilerin bu etkinliklere derse gelmeden önce izlemesi sağlanacaktır. Dersin ilk 15 dakikasında kazanım ile ilgili genel bir tekrar yapıldıktan sonra öğrenciler isteğe bağlı “Bireysel Çalışma ve Grupla Çalışma” şeklinde çeşitli gruplara ayrılacaklardır. 65 dakika boyunca hazırlanan kanıt temelli etkinlikler üzerinde çalışmalarını sağlayacaktır. Geriye kalan 40 dakika da ise öğrencilerin yaptıkları etkinliklerin sınıfta paylaşımı sağlanacaktır.

#### Ek-4. İkinci Eylem Planı

1.Öğrenme Alanı	Etkin Vatandaşlık
2.Kazanım	Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nde yasama, yürütme ve yargı güçleri arasındaki ilişkiyi açıklar.
3.Ders Süresi	40+40+40
4.Kazandırılmak İstenen Temel Beceri ve Becerinin Temel Gerekçesi	SKB alt becerisi olan "Etkinliklere katılım gösterme becerisi" olarak belirlenmiştir. Literatürdeki farklı çalışmalarda öğretmenler, öğrencilerin etkinliklerine yeteri derecede etkili katılım gösteremediklerini ifade etmişlerdir.
5.Uygulamada Kullanılacak Yöntemler ve Bu Yöntemlerinin Seçilmesinin Temel Gerekçeleri	Tersyüz Edilmiş Sınıf Modeli, İşbirlikli Öğrenme Yöntemi ve Soru-cevap yönteminin uygulanması düşünülmektedir. <ul style="list-style-type: none"><li>• TSM öğrencilerin derse gelmeden önce hazır bulunuşluk seviyesinin artmasını sağlayacaktır.</li><li>• Soru-cevap yöntemi, dersin başında öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyelerini ölçmede yararlanılacaktır.</li><li>• İşbirlikli öğrenme yöntemi çerçevesinde hazırlanan çalışma etkinlikleri öğrencilerin yapılan etkinliklere aktif katılım sağlamasına olanak sağlayacaktır.</li></ul>
6.Ulaşılmak İstenen Temel Hedef	Öğrencilerin, sınıf içinde planlanan etkinliklere aktif katılım göstermesi hedeflenmiştir.
7.Uygulama Yönergesi	TSM kapsamında kazanıma ait kuramsal bilgiler çeşitli formatlarda öğrencilere hazır hale getirilecektir. Hazırlanan bu etkinlikler öğrencilere sunulacak ve öğrencilerin bu etkinliklere derse gelmeden önce izlemesi sağlanacaktır. Dersin ilk 10 dakikasında kazanım ile ilgili genel bir tekrar yapıldıktan sonra öğrenciler çeşitli gruplara ayrılacaklardır. Sonraki 10 dakikada grup çeşitli gruplara ayrılacak ve öğrencilere daha önce hazırlanan etkinlikler dağıtılacaktır. 20 dakika boyunca hazırlanan işbirlikli öğrenme yöntemi etkinlikler üzerinde öğrencilerin çalışmaları sağlanacaktır. 40 dakika da ise öğrencilerin girdikleri gruplarda uzmanlaşmaları sağlanacaktır. Geriye kalan 40 dakikada ise öğrencilerin gruplarında yaptıkları etkinliklerin sınıfta paylaşımı sağlanacaktır.

## Ek-5. Üçüncü Eylem Planı

1.Öğrenme Alanı	Etkin Vatandaşlık
2.Kazanım	Yönetimin karar alma sürecini etkileyen unsurları analiz eder.
3.Ders Süresi	40+40+40
4.Kazandırılmak İstenen Temel Beceri ve Becerinin Temel Gerekçesi	SKB alt becerisi olan “Sivil toplum kurumlarına katılım gösterme becerisi” olarak belirlenmiştir. Literatürdeki farklı çalışmalarda öğretmenler, öğrencilerin yeteri derecede sivil toplum kuruluşlarına katılım gösteremediklerini ifade etmişlerdir.
5.Uygulamada Kullanılacak Yöntemler ve Bu Yöntemlerinin Seçilmesinin Temel Gerekçeleri	Tersyüz Edilmiş Sınıf Modeli, Proje tabanlı öğrenme yöntemi ve Soru-cevap yönteminin uygulanması düşünülmektedir. <ul style="list-style-type: none"><li>• TSM öğrencilerin derse gelmeden önce hazır bulunuşluk seviyesinin artmasını sağlayacaktır.</li><li>• Soru-cevap yöntemi, dersin başında öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyelerini ölçmede yararlanılacaktır.</li><li>• Proje tabanlı öğrenme yöntemi çerçevesinde dağıtılan proje konuları öğrencilerin sosyal katılım becerisini ve sivil toplum kurumlarına katılımına olanak sağlayacaktır.</li></ul>
6.Ulaşılmak İstenen Temel Hedef	Öğrencilerin, Sivil toplum kurumlarına katılım gösterme becerisinin geliştirilmesi hedeflenmiştir.
7.Uygulama Yönergesi	TSM kapsamında kazanıma ait kuramsal bilgiler çeşitli formatlarda öğrencilere hazır hale getirilecektir. Hazırlanan bu etkinlikler öğrencilere sunulacak ve öğrencilerin bu etkinliklere derse gelmeden önce izlemesi sağlanacaktır. Bu süreçten sonra aşağıdaki aşamalar takip edilecektir. Bunlar: <ul style="list-style-type: none"><li>• Proje grupları oluşturulacak,</li><li>• Proje konuları öğrencilere verilecek,</li><li>• Proje gruplarının toplumsal ve çevresel sorunlara çözüm önerisi getirmeleri sağlanacak,</li><li>• Proje kapsamında o alanda çalışan sivil toplum kuruluşlarına başvurarak bilgi almak ve etkinliklerde bulunulacak,</li><li>• Yapılan bu çalışmalar sınıf ortamında öğrencilere sunulacaktır.</li></ul>

## Ek-6. Dördüncü Eylem Planı

1.Öğrenme Alanı	Etkin Vatandaşlık
2.Kazanım	Toplumsal hayatımızda demokrasinin önemini açıklar
3.Ders Süresi	40+40+40
4.Kazandırılmak İstenen Temel Beceri ve Becerinin Temel Gerekçesi	SKB alt becerisi olan “Kamuoyu oluşturacak etkinlik ve protestolara katılma becerisi” olarak belirlenmiştir. Literatürdeki farklı çalışmalarda öğretmenler, öğrencilerin toplumu ilgilendirecek konularda protesto ve kamuoyu oluşturacak faaliyetlere katılım gösteremediklerini ifade etmişlerdir.
5.Uygulamada Kullanılacak Yöntemler ve Bu Yöntemlerinin Seçilmesinin Temel Gerekçeleri	Tersyüz Edilmiş Sınıf Modeli, Proje tabanlı öğrenme yöntemi ve Soru-cevap yönteminin uygulanması düşünülmektedir. <ul style="list-style-type: none"><li>• TSM öğrencilerin derse gelmeden önce hazır bulunuşluk seviyesinin artmasını sağlayacaktır.</li><li>• Soru-cevap yöntemi, dersin başında öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyelerini ölçmede yararlanılacaktır.</li><li>• Örnek olay yöntemi, öğrenciler için gerçek yaşamda karşılaştıkları problemleri çözmede yardımcı olacağı düşünülmektedir</li></ul>
6.Ulaşılmak İstenen Temel Hedef	Öğrencilerin, Kamuoyu oluşturacak etkinlik ve protestolara katılma becerisinin geliştirilmesi hedeflenmiştir.
7.Uygulama Yönergesi	<ul style="list-style-type: none"><li>• Dersin ilk 10 dakikasında öğrencilerin ön öğrenmeleri kontrolü yapılır ve tespit edilen eksiklikler giderilecektir.</li><li>• 15 dakikalık bölümde çeşitli konulardaki protestolar öğrencilere izletilecektir.</li><li>• Öğrenciler 5 dakika içerisinde bireysel ve grupla çalışmak isteyenler olarak ayarlanacaktır.</li><li>• 50 dakika da öğrencilerin var olan bir problemden hareketle kamoyu oluşturacak etkinlikleri tasarımları beklenmektedir.</li></ul>

## Ek-7. Beşinci Eylem Planı

1.Öğrenme Alanı	Etkin Vatandaşlık
2.Kazanım	Türkiye Cumhuriyetinin etkin bir vatandaşı olarak hak ve sorumluluklarının anayasal güvence altında olduğunu açıklar
3.Ders Süresi	40+40+40
4.Kazandırılmak İstenen Temel Beceri ve Becerinin Temel Gerekçesi	SKB alt becerisi olan “Sosyal problemlere karşı duyarlı olma ve problemlerin çözümü için sorumluluk alma becerisi” olarak belirlenmiştir. Literatürdeki farklı çalışmalarda öğretmenler, öğrencilerin sosyal problemlere duyarlılık göstermediklerini ve bu problemlerin çözümünde yeteri kadar rol oynamadıklarını ifade etmişlerdir.
5.Uygulamada Kullanılacak Yöntemler ve Bu Yöntemlerinin Seçilmesinin Temel Gerekçeleri	Tersyüz Edilmiş Sınıf Modeli, Proje tabanlı öğrenme yöntemi ve Soru-cevap yönteminin uygulanması düşünülmektedir. <ul style="list-style-type: none"><li>• TSM öğrencilerin derse gelmeden önce hazır bulunuşluk seviyesinin artmasını sağlayacaktır.</li><li>• Soru-cevap yöntemi, dersin başında öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyelerini ölçmede yararlanılacaktır.</li><li>• İstasyon yöntemi, öğrencilerin, bir işi tamamlamada sorumluluk almayı ve var olan problemin çözümün bir parçası olmayı sağlayacağı düşünülmektedir.</li></ul>
6.Ulaşılacak İstenen Temel Hedef	Öğrencilerin, sosyal problemlere karşı duyarlı olma ve problemlerin çözümü için sorumluluk alma becerisinin geliştirilmesi hedeflenmiştir.
7.Uygulama Yönergesi	<ul style="list-style-type: none"><li>• Dersin ilk 10 dakikasında öğrencilerin ön bilgileri kontrol edilir.</li><li>• 10 dakikalık bölümde çeşitli konularda istasyonlar oluşturulacaktır.</li><li>• Öğrenciler her 10 dakika içerisinde istasyon değişikliği yapacaktır.</li></ul>

## Ek-8. Altıncı Eylem Planı

1.Öğrenme Alanı	Etkin Vatandaşlık
2.Kazanım	Türk tarihinden ve güncel örneklerden yola çıkarak toplumsal hayatta kadına verilen değeri fark eder.
3.Ders Süresi	40+40+40
4.Kazandırılmak İstenen Temel Beceri ve Becerinin Temel Gerekçesi	SKB alt becerisi olan “İnsan hakları ve demokrasiye saygı duyma becerisi” olarak belirlenmiştir. Literatürdeki farklı çalışmalarda öğretmenler, öğrencilerin insan hakları ve demokrasiye yeteri derecede saygı gösteremediklerini ifade etmişlerdir.
5.Uygulamada Kullanılacak Yöntemler ve Bu Yöntemlerinin Seçilmesinin Temel Gerekçeleri	Tersyüz Edilmiş Sınıf Modeli, Proje tabanlı öğrenme yöntemi ve Soru-cevap yönteminin uygulanması düşünülmektedir. <ul style="list-style-type: none"><li>• TSM öğrencilerin derse gelmeden önce hazır bulunuşluk seviyesinin artmasını sağlayacaktır.</li><li>• Soru-cevap yöntemi, dersin başında öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyelerini ölçmede yararlanılacaktır.</li><li>• Çoklu zeka kuramı, farklı zeka alanlarına itap eden ve bireyin gelişimini hedefleyen bu öğrenme kuramı çerçevesinde hazırlanan etkinliklerin bireylerin demokrasiye ve insan haklarına saygı duyma becerisini geliştirecek etkinliklere fırsat tanıyacağına inanılmaktadır.</li></ul>
6.Ulaşılmak İstenen Temel Hedef	Öğrencilerin, insan hakları ve demokrasiye saygı duyma becerisinin geliştirilmesi hedeflenmiştir.
7.Uygulama Yönergesi	TSM kapsamında kazanıma ait kuramsal bilgiler çeşitli formatlarda öğrencilere hazır hale getirilecektir. Hazırlanan bu etkinlikler öğrencilere sunulacak ve öğrencilerin bu etkinliklere derse gelmeden önce izlemesi sağlanacaktır. Bu süreçten sonra aşağıdaki aşamalar takip edilecektir. Bunlar:



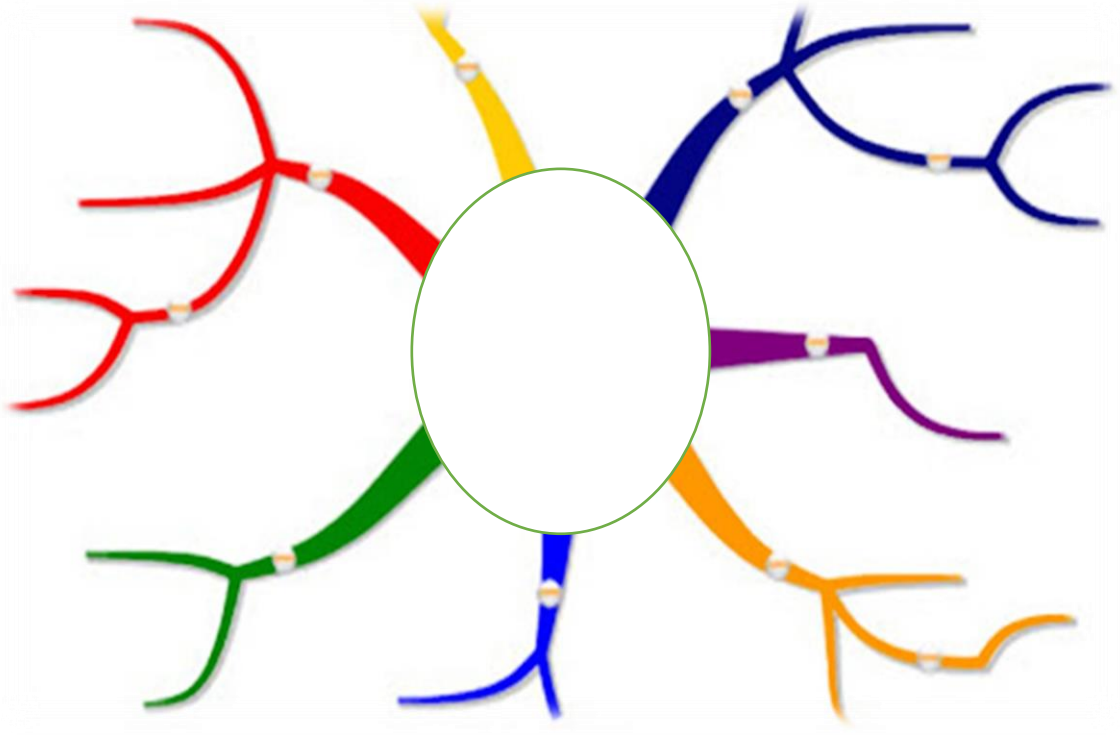
- 7.
- 8.
- 9.
- 10.
- 11.
- 12.
- 13.
- 14.
- 15.
- 16.
- 17.

## Ek-10. Doğrusunu Bulma Etkinliği

Aşağıdaki etkinlikte verilen özellik dikkate alınarak doğru olan seçeneğe uygun olan cevaba tik atınız.

Özellik	Monarşi	Oligarşi	Teokrasi	Cumhuriyet
Halk kanunlar önünde eşit haklara sahiptir.	Monarşi	Oligarşi	Teokrasi	Cumhuriyet
Ülke dini kurallara göre yönetilir.	Monarşi	Oligarşi	Teokrasi	Cumhuriyet
Tüm halk yöneticileri belirli bir süreliğine seçer.	Monarşi	Oligarşi	Teokrasi	Cumhuriyet
Yönetim saltanat şeklindedir. Babadan oğula geçer.	Monarşi	Oligarşi	Teokrasi	Cumhuriyet
Yönetimde ayrıcalıklı bir grup vardır.	Monarşi	Oligarşi	Teokrasi	Cumhuriyet
Yönetimde din adamları etkilidir.	Monarşi	Oligarşi	Teokrasi	Cumhuriyet
Yöneticilerin hakları sınırsızdır.	Monarşi	Oligarşi	Teokrasi	Cumhuriyet

## Ek-11. Zihin Haritası Hazırlama Etkinliği



## Ek-12. Köşe Yazısı Hazırlama Etkinliği

### Köşe Yazısı Hazırlama Etkinliği

Değerli öğlencilerimiz işlenen konular dikkate alınarak sizlerden "Türk Yargısının Bağımsız Olmasının Önemini" anlatan bir köşe yazısı yazmanızı istiyoruz. Kendinizi bir gazetecinin yerine koyarak yarın çıkacak gazeteye bu

..... GAZETESİ

### Ek-13. D-Y Etkinliği

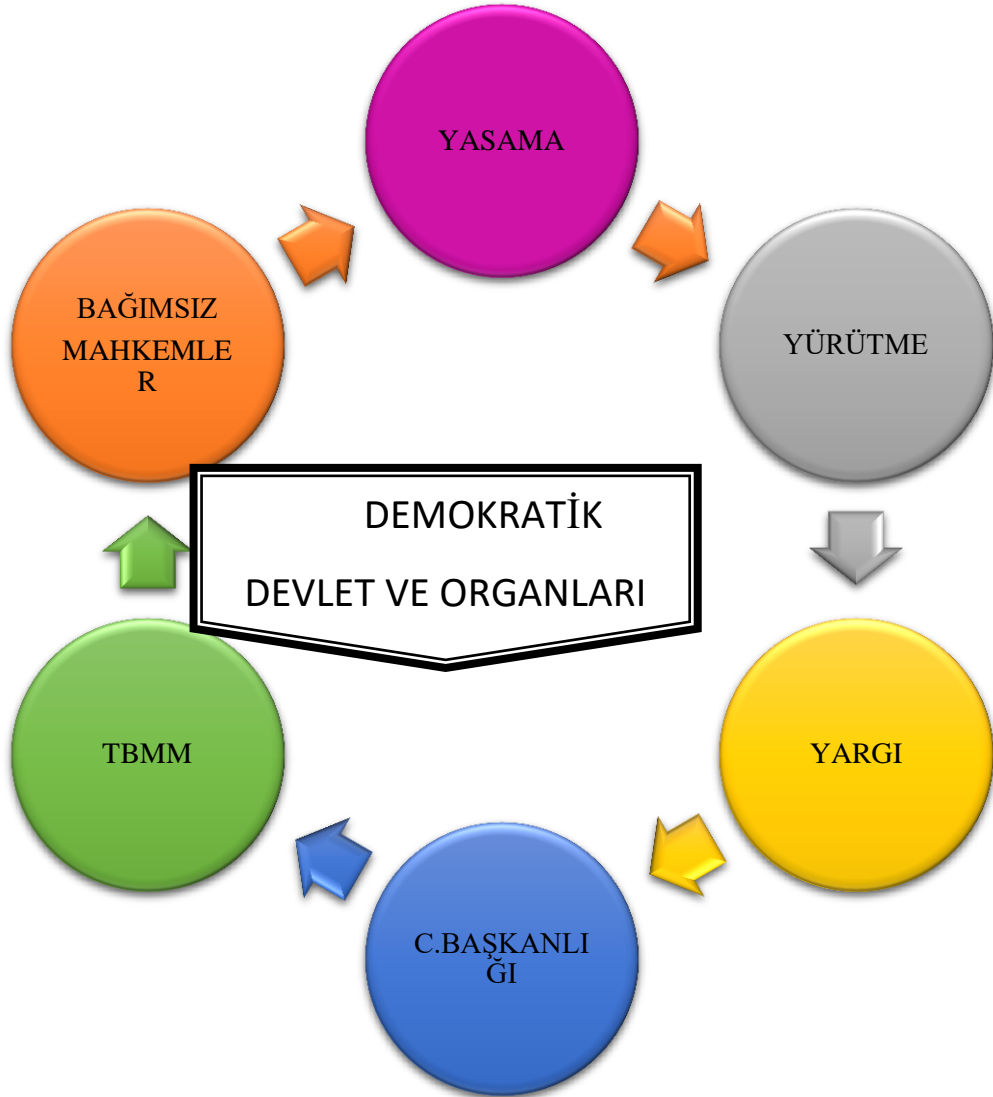
Değerli öğrencilerimiz, Tersyüz Edilmiş Sınıf Modeli ile işlediğimiz bilgiler ışığında aşağıda verilen soruları cevaplandırınız. Verilen cümle doğru ise “D”,

.	<b>Yasama yürütme ve yargının tek kurumda olmasına güçler birliği denilmektedir.</b>	
.	Güçler birliği demokratik bir uygulamadır.	
.	Günümüzde güçler birliği ilkesi kabul edilmiştir.	
.	Yasa yapma yetkisi TBMM’ye aittir.	
.	Yürütme yetkisi mahkemelere aittir.	
.	Mahkemeler hiçbir baskı altında olmamalıdır.	

## Ek-14. Grup Çalışması Etkinliği

Ayrılıp – Birleşme (Jigsaw) Tekniği:

Bu tekniğin amacı, öğrencilere birbirlerinden sorumlu oldukları bilincini kazandırmaktır. Uygulamasında ise her takıma aynı ünite (konu) verilir ve takımlardaki üyeler ünite parçalarından (alt konulardan) birini seçerler. Tüm takımlarda aynı alt konuyu seçmiş olan kişiler “uzmanlık gruplarında” bir araya gelirler, konu üzerinde çalışır ve tartışırlar. Sonra ilk takımlarına tekrar dönerek, takım arkadaşlarına kendi konularını anlatarak bilgilendirirler.



## Ek-15. Sivil Toplum Kuruluşu Hazırlama Etkinliği

### Sivil Toplum Kuruluşu Oluşturma Etkinliği

Değerli Öğrencilerimiz, yaşadığımız çevrede gördüğümüz toplumsal bir ihtiyacı belirleyiniz. Aşağıdaki etkinliğe katılarak bu ihtiyacı karşılamaya yönelik bir sivil toplum kuruluşu oluşturunuz.

Kuruluş hangi toplumsal ihtiyaca yöneliktir?

Kuruluşun Logosu

Kuruluş topluma nasıl yardımlar yapacak?

Kuruluşu desteklemek için neler yapılmalıdır?

Kuruluşun Adı:

Kuruluş faaliyetlerine katılımı nasıl arttırabiliriz?

## Ek-16. Görüşme Etkinliği

“DEMOKRASİ TOPLUMSAL YAŞAM İÇİN NEDEN ÖNEMLİDİR?”  
GÖRÜŞME ETKİNLİĞİ

Kişisel Bilgiler	
1. Adınız ve Soyadınız	
2. Mesleğiniz	

### GÖRÜŞME SORULARI

1. Demokrasi denildiğinde aklınıza hangi sözcükler/kavramlar gelmektedir?
2. Aile içinde demokrasi neden önemlidir? Varsa yaptığınız demokratik uygulamalara örnek veya örnekler veriniz.
3. Demokrasinin olmadığı toplumlarda nasıl sıkıntılar yaşanabilir? Düşüncelerinizi gerekçelendirerek yazınız.

**Ek-17. Sanal Müze Etkinliği**

15 Temmuz Hafıza Müzesi

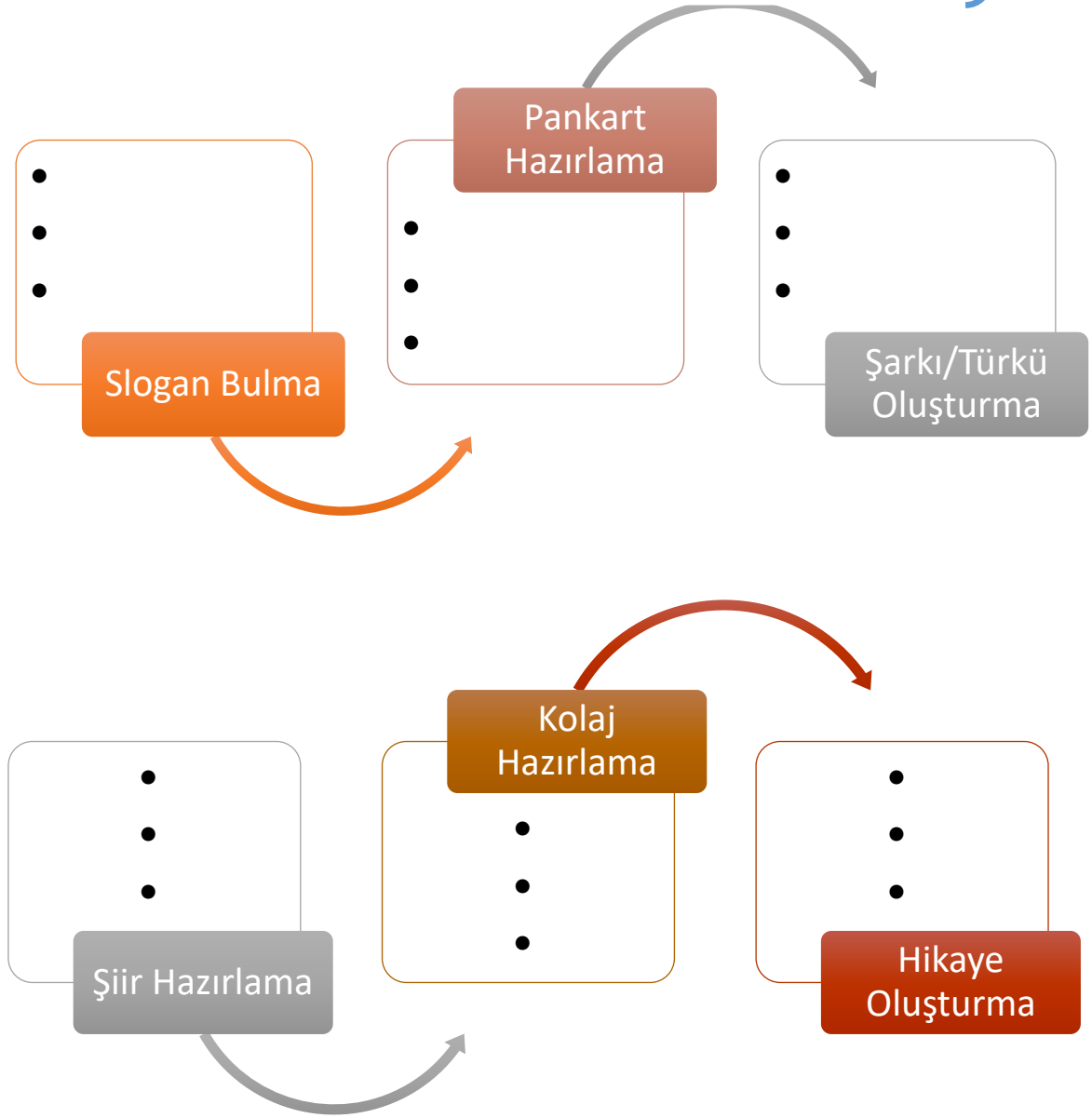
Sanal Müzede gördüklerinizi ayrıntılı bir şekilde yazınız.

--	--	--

## Ek-18. Kamuoyu Oluşturacak Etkinlik Hazırlama Grupları

Kamuoyu Oluşturacak Etkinlik ve Protestolara Katılım Becerisi Etkinliği

**Yönerge:** Dersin giriş bölümünde öğrencilere insan ve hayvan hakları, çevre sorunları, düşünce ve kanaat özgürlüğü ile ilgili çeşitli videolar gösterildikten sonra



## Ek-19. “Sorunların Farkında mısınız?” Etkinliği

### PROBLEMLERİN FARKIDA MISIN?

#### Çevre Kirliliği



- Toplumda yaygınlaşan çevre kirliliğini ortadan kaldırmak amacıyla üzerimize düşün sorumluluklar nelerdir? Çevre kirliliğini önlemek amacıyla topluda yaşayan bireyler nasıl davranmalıdır? Düşüncelerinizi ayrıntılı bir şekilde yazınız.

## Kadına Şiddet

Mor Gözyaşları – Nihan Akın şarkı sözleri

Ben küçücük bir yürektim

Büyürken kendime hayaller edindim

Sevmek sevilmeç çocuk isterdim

Ben de bir ana kuzusuydum

## Heyhat

Hayat boğazımda düğüm oldu

Tokat mıydı taş mıydı

Tenimden çok yüreğim acıdı

Hayallerim bensiz kaldı

Gözlerimde mor yaşlarla

Sığınıp kendime

Dualar edindim

Sevmek sevilmeç şöyle dursun

Ne nefes ne can ne ben kaldım

## Heyhat

Hayat boğazımda düğüm oldu

Tokat mıydı taş mıydı

Tenimden çok yüreğim acıdı

Hayallerim bensiz kaldı

Ne nefes ne can ne ben kaldım

- Yukarıdaki bilgi ve şarkıdan hareketle toplumda yaygınlaşan kadına şiddet olaylarını ortadan kaldırmak amacıyla toplumda yaşayan bireylerin üzerine düşen sorumluluklar nelerdir? Duygu ve düşüncelerinizi ayrıntılı bir şekilde yazınız.

## İşsizlik

Türkiye'de **işsizlik oranı** Temmuz'da geçen yılın aynı ayına göre 3,1 puan artarak yüzde 13,9'a yükseldi. Bu dönemde **işsiz sayısı** 1 milyon 65 bin kişilik artışla 4 milyon 596 bin kişi olarak hesaplandı.

<b>Ay/Yıl</b>	<b>İşsizlik Oranı (%)</b>
Şubat, 2009	16,1
Mart, 2009	15,8
Ocak, 2009	15,5
Nisan, 2009	14,9
Ocak, 2019	14,7
Şubat, 2019	14,7
Ocak, 2010	14,5
Şubat, 2010	14,4
Aralık, 2008	14,0
Mart, 2010	13,7

- Yukarıdaki bilgiler dikkate alındığında sizce işsizliğin artmasında toplumu(olumlu/olumsuz) nasıl etkilemektedir? Cevabınızı bir karikatür çizerek anlatınız.

## İNSAN HAKLARI NEDEN ÖNEMLİDİR?

Otobüste Bir Beyaza Yer Vermediği İçin Tutuklanan Rosa Parks'ın Amerikan Tarihini Değiştiren Duygu Dolu Öyküsü

Alabama'nın Montgomery şehrinde, 42 yaşındaki siyahi bir kadın terzi, şehir fuarındaki işinden akşam saat 6'da çıktı. Çok yorgundu ve tek istediği bir an önce evine ulaşmaktı. Belediye otobüsünün ortasındaki 'değişken' statülü koltuklardan birine oturdu.



Montgomery belediye otobüslerindeki ilk 4 sıra koltuklar, derisi beyaz olan yolculara aitti. Siyah derili insanlar, belediye otobüslerinin yolcularının toplamda yüzde 75'ini oluşturmalarına rağmen, onlara otobüslerin en arka koltukları ayrılmıştı.

Ortadaki değişken statülü koltuklarsa beyazların sıraları doluncaya kadar siyahların da oturabilecekleri koltuklardı. Beyaz sıralar dolduğunda ya da şoför istediğinde siyahlar oturdukları bu koltukları boşaltıp daha arkaya geçmek zorundaydılar. Eğer arkada da yer yoksa ayakta durmaları, eğer ayakta duracakları yer de yoksa otobüsten inip bir sonrakini beklemeleri gerekiyordu.



Parks bir gün otobüse binip ücretini ödediğinde, James Blake adlı şoför inip arka kapıdan binmesini ister. Otobüsten inen Parks, arka kapıdan binmez ve bir sonraki otobüsü bekler. Bir daha da şoförün Blake olduğunu gördüğü hiçbir zaman otobüse binmez. Ancak 1 Aralık 1955 günü çok yorgundur ve şoförün de Blake olduğunu baştan fark etmemiştir.

Bazı beyaz yolcular ayakta kalınca şoför yerinden kalkıp arkaya doğru yürüyerek, değişken statülü koltuklardaki siyahlara ‘kalkın’ şeklinde bir el işareti yaptı. ‘‘Şoförün yaklaştığını görünce renkli bedenimi, elbiselerimin içine adeta gömmeye çalıştım’’ diye anlatıyor o anı. Şoförün uyarısı üzerine değişken statülü koltukların ilk sırasındaki, üçü de erkek olan diğer siyah yolcular kalkarak arkaya yöneldi.

Rosa Parks’ın yanında cam kenarında oturan erkek yolcu da kalktı. Rosa Parks da hareketlendi ancak kamu düzeninin aksi tarafına... Cam kenarındaki koltuğa kaydı ve artık yorgunluktan bitkin düşmüş bir insana özgü kayıtsızlıkla, hiç hesapsız hiç plansız şoförün gözlerine bakmaya başladı.

Herkes büyük bir şok yaşıyordu. Kamu düzeni tehdit altındaydı. Blake, ‘neden kalkmıyorsun?’ diye kızgınlıkla sordu. Parks, insanlığa yakışan yanıtı verdi: ‘Çünkü kalkıp yerimi bir başkasına vermem gerektiğine inanmıyorum.’



Şoför otobüsü durdurdu ve [polis](#) çağırdı. Rosa Parks tutuklandı. Otobüsten indirilirken, kendisini çekiştiren polise, ‘neden beni itip kakıyorsunuz?’ diye sordu. Polis devlet adına konuştu: ‘Bilmiyorum. Yasa yasadır ve sen de bir tutuklusun’. Rosa Parks, ‘tutuklanırken tek bildiğim, bir daha asla bu aşağılamayı kabullenmeyeceğim ve bu utancın yolcusu olmayacağımı’ diye hatırlıyor.

Kadınların Politik Konseyi (WPC), boykot çağrısı yapıldığında destek veren ilk grup oldu. 4 Aralık Pazar günü şehirdeki küçük siyah kiliselerde otobüs boykotu eylemi hakkında çağrılar yapıldı. Montgomery Advertiser gazetesi de habere ilk sayfasında yer verince eylem bütün şehirde duyuldu. O gece kiliselerde yapılan toplantılarda alınan karara göre, ‘insani muamele görünceye, siyahi şoförler de işe alınmaya, ve ortadaki değişken statülü koltuklara ‘ilk gelen oturur’ statüsü verilinceye kadar’ boykota devam kararı aldılar.

## Ek-21. İnsan Hakları İle İlgili Kitap Kapağı Tasarlama Etkinliği

### Kitap Yazmayı Hiç Düşündünüz Mü?

Yukarıdaki örnek olaydan hareketle “İnsan hakların” önemini anlatan bir kitap kapağı tasarlayın. Daha sonra kitabınızın önsözünde insan haklarının önemi ve gerekliliği vurgulayan düşüncelerinizi yazınız.



Kitabınızın kapağını aşağıdaki kutuya çiziniz. Resmin kalitesi birinci planda değildir.

Kitabınızın Kapağı



Bu çalışmanın sonunda çıkardığınız sonuçları aşağıda sizlere ayrılan bölüme

