



T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

TERS YÜZ ÖĞRENMENİN 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
AKADEMİK BAŞARISINA ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

GİZEM KOÇAK

MALATYA-2019

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI ve ÖĞRETİM BİLİM DALI

TERS YÜZ ÖĞRENMENİN 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
AKADEMİK BAŞARISINA ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

GİZEM KOÇAK

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi İsmail ŞAN

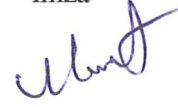
Malatya-2019

T.C.
İnönü Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Gizem Koçak tarafından hazırlanan **Ters-yüz öğrenmenin 7. Sınıf öğrencilerinin akademik başarısına etkisi** başlıklı bu çalışma, 25.06.2019 tarihinde yapılan sınav sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan: Doç. Dr. Mustafa AKDAĞ



Üye : Doç. Dr. Cihat YAŞAROĞLU



Üye (Tez Danışmanı): Dr. Öğr. Üyesi İsmail ŞAN



O N A Y

...../...../2019

Doç. Dr. Niyazi ÖZER
Enstitü Müdürü

ONUR SÖZÜ

Dr. Öğr. Üyesi İsmail ŞAN'ın danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak hazırladığım **Ters Yüz Öğrenmenin 7. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarısına Etkisi** başlıklı bu çalışmanın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.



Gizem KOÇAK

ÖNSÖZ

Eğitimde çağın gerektirdikleri öğrencilerin sahip olması gereken becerilerin de değişmesine neden olmuştur. Öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verebilmek için zaman içerisinde yeni yöntemler geliştirilmiştir. Yapılandırmacı yaklaşımla birçok ortak özelliğe sahip olan ters yüz öğrenme yöntemi bunlardan biridir.

Bilginin dahi değişkenliği kabul edilirken, tek bir kişinin bilginin kaynağı olması düşünülemez. Öğrenci bilgiye kendi ulaşmalı, kendi süzgecinden geçirmelidir belli bir bilgi birikimiyle derse hazır gelmelidir. Böylece sınıf ortamında daha çeşitli bilgi ve bakış açısı bir araya gelecektir. İçerik aktarımına ayrılmayan ders süresi üst düzey düşünme becerileri ve iletişim becerilerinin geliştirildiği bir zaman dilimine dönüşebilecektir. Kalabalık sınıflar nedeniyle derste aktif rol alamayan öğrenciler aktif katıldıkları yabancı dil derslerinde pratik yapma şansı bulabileceklerdir. Sınav odaklı eğitim sisteminde öğrenciler konuşma ve dinleme becerilerinde ideal seviyeden uzaktadırlar. Bir yöntemin yabancı dil öğretiminde iletişim becerilerini geliştirmek için zaman yaratıyor olması önemli bir avantajı olarak görülmelidir.

Ters yüz öğrenme yönteminin 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarısına etkisi konulu bu çalışma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, araştırmanın problemi, amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımları ve tanımları; ikinci bölümde, kuramsal bilgiler ve ilgili araştırmalar; üçüncü bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve geliştirilmeleri, verilerin toplanması ve analizi; dördüncü bölümde, bulgular ve yorumlar; beşinci bölümde ise, sonuç ve öneriler yer almaktadır.

Öncelikle yüksek lisans eğitim sürecimin her aşamasında bilgi birikiminden faydalandığım, akademik duruşunu, etik anlayışını ve çalışmalarında gösterdiği özeni her zaman örnek aldığım, değerli görüş ve önerileriyle araştırmanın doğru bir şekilde yürütmesini sağlayan, yapıcı eleştirileriyle yol gösteren ve beni motive eden danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi İsmail ŞAN'a çok teşekkür ederim.

Tez savunma jürimde bulunarak değerli görüş ve önerileriyle tezime katkıda bulunan Doç. Dr. Mustafa AKDAĞ'a ve Doç. Dr. Cihat YAŞAROĞLU'na çok teşekkür ederim. Lisans ve yüksek lisans öğrenimim boyunca bilgi ve tecrübelerinden faydalandığım hocalarım Dr. Öğr. Üyesi Oğuz GÜRBÜZTÜRK'e, Doç. Dr. Süleyman Nihat ŞAD'a teşekkürü borç bilirim.

Araştırmam boyunca her zaman yanımda olarak bana destek olan değerli arkadaşlarım

Nuran ÇALIŞ'a, Seçil DOĞAN'a, uygulama yaptığım okulun müdür ve müdür yardımcısına, çalışmaya katılan öğretmenlere ve 7-A sınıfına çok teşekkür ederim.

Tez ile ilgili yürütülen çalışmalarıma SYL-2018-979 numaralı proje aracılığıyla sağladıkları destekten ötürü İnönü Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi'ne teşekkür ederim.

Araştırmanın her aşamasında maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen, her zaman bana güvenen ve inanan annem Güzide KOÇAK'a, babam İdris KOÇAK'a, kuzenim Seçil KOÇAK'a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Gizem KOÇAK

Malatya-2019

ÖZET

TERS YÜZ ÖĞRENMENİN 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK BAŞARISINA ETKİSİ

KOÇAK, Gizem

Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi İsmail ŞAN

Haziran -2019, XV+ 91 sayfa

Çalışmanın amacı ters-yüz öğrenmenin 7. Sınıf öğrencilerinin İngilizce dersindeki akademik başarısına etkisini araştırmaktır. Ters yüz öğrenme kısaca okulda yapılan öğretim ve evde yapılan ödev etkinliklerinin yer değiştirmesidir. Araştırmanın çalışma grubunu Malatya ili Pütürge ilçesi Pazarcık köyündeki Pazarcık ortaokulunda 7.sınıfa devam eden, 31 kişilik deney grubu oluşturmaktadır. Araştırmada nicel bir yöntem olan tek gruplu ön test son test deneysel desen kullanılmıştır. Deneysel işlem süresince deney grubunda ters-yüz öğretim ile İngilizce öğretimi uygulanmıştır. Deneysel uygulama haftada 4 ders olmak üzere 5 hafta sürmüştür. Süreç “Superstitions” (Batıl İnançlar) ve “Public Buildings” (Kamu Binaları) ünitelerini kapsamaktadır. Veri toplama araçları 27 sorudan oluşan başarı testi ve 30 maddelik öğrenci görüşleri anketidir. Araştırmacı tarafından, Milli Eğitim Bakanlığı programında belirlenen kazanımlar doğrultusunda geliştirilen başarı testi ön test ve son test olarak, öğrenci görüşleri anketi ise süreç sonunda uygulanmıştır. Dersler esnasında öğrenci davranışları Class Dojo davranış yönetim sistemi ile kontrol edilmiştir. Araştırmada ayrıca derse katılım sıklığı ve Genel Ağırlıklı Not Ortalaması değişkeninin etkisi, öğrencilerin Ters Yüz Öğrenme yöntemi ile ilgili görüşleri de incelenmiştir. Deneysel süreç sonunda elde edilen veriler, ters yüz öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik başarılarında etkisi olup olmadığını ortaya çıkarmak ve öğrencilerin yöntemle ilgili görüşlerini incelemek için için bağımlı gruplar t-testi, Wilcoxon işaretli sıralar testi, bağımsız gruplar t-testi, Mann Whitney U ve ANCOVA testleri kullanılmıştır. Sonuçlar Ters Yüz Öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik başarısını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Derse katılımın yöntemin etkisini arttırdığı

görülmüştür. Genel Ağırlıklı Not Ortalaması yöntemin başarıyı arttırmasında etkili bir değişkendir. Öğrenciler yöntemle ilgili olumlu görüşlere sahiplerdir. Elde edilen sonuçlara göre yöntemin akademik başarıyı arttırmada var olan yöntemlerin yerine kullanılabileceği söylenebilir.

Anahtar Sözcükler: Ters yüz öğrenme, İngilizce Öğretimi, Akademik Başarı.



ABSTRACT

THE EFFECT OF FLIPPED LEARNING ON STUDENTS' ACADEMIC SUCCESS

KOÇAK, Gizem

Master Thesis

Inonu University, Institute of Educational Sciences

Department of Curriculum and Instruction

Advisor: Assist. Prof. İsmail ŞAN

June -2019, XV + 91 pages

The study aims at investigating the effect of Flipped Learning on students' academic success in English lesson. Flipped Learning is an approach that inverts the time class teaching and homework is done. The sample of the study consists of 31 7th grade students in Pazarcık Middle School that is located in Malatya, Turkey. As a quantitative method, experimental design with pre and posttest with one group is going to be used in the study. During the experimental procedure, in the experiment group Flipped Learning is going to be applied. The experimental process is going to last for 5 weeks, 4 lessons for each group a week. The process will be applied during the 7th grade units: "Superstition" and "Public Buildings". Data gathering instrument is success test prepared by the researcher and student views questionnaire. The success test has 27 questions while questionnaire is composed of 30 questions. The success test developed by the researcher according to the objectives determined by Ministry of Turkish National Education was applied as pre and posttest. The questionnaire was applied at the end of the experimental process. Students' behaviours are controlled with Class Dojo: a behavior management system. In this study, participation frequency, cumulative grade point average and student views about the method are also examined. The data gathered will be compared if there is a significant difference between the academic success and to examine the views of the students about the method after the implementation. Paired sampled t-test, Wilcoxon signed ranks test , Independent samples t-test, Mann Whitney U and ANCOVA tests are used to analyze the data. Results show that the method is effective in increasing academic success.

Participation and cumulative grade point average are effective variables in increasing success. Students have positive views about the method. It can be said that the method can be used instead of existing methods to increase success.

Key Words: Flipped Learning, English Language Teaching, Academic Success.



İÇİNDEKİLER

ONUR SÖZÜ	iii
ÖNSÖZ.....	iv
ÖZET	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xv
BÖLÜM.....	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2 Araştırmanın Amacı	3
1.3 Araştırmanın Önemi	3
1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları	4
1.5 Araştırmanın Varsayımları.....	5
1.6 Tanımlar	5
BÖLÜM.....	6
2. KURAMSAL BİLGİLER ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	6
2.1 Kuramsal Bilgiler	6
2.1.1 Öğrenme nedir?	6
2.1.2 Harmanlanmış Öğrenme	7
2.1.3 Ters Yüz Öğrenme Nedir?	8
2.1.4 Ters Yüz Öğrenme Yönteminin Tarihi	9
2.1.5 Ters Yüz Öğrenme Yönteminin Avantajları	11
2.1.6 Ters Yüz Öğrenme Yönteminin Dezavantajları.....	11
2.1.7 Bireyselleştirilmiş Öğretim Sistemi (Keller Planı)	12
2.1.8 Öğrenen Özerkliği.....	13
2.1.9 Aktif Öğrenme.....	14
2.1.10 İnternet Tabanlı Öğrenme	17
2.1.11 Sınıf yönetiminde eğitim teknolojisi	22

2.2 İlgili Araştırmalar	24
2.2.1. Yurt içinde yapılan çalışmalar.....	24
2.2.2. Yurt dışında yapılan çalışmalar	29
BÖLÜM.....	36
3. YÖNTEM.....	36
3.1 Araştırmanın Modeli	36
3.1.2. Deneysel işlem	37
3.2 Çalışma Grubu.....	38
3.3. Veri Toplama Araçları	38
3.2.1. Superstitions ve Public Buildings Başarı Testi	39
3.2.2. Öğrenci Görüşleri Anketi	41
3.2.3. Class Dojo	41
3.4. Veri Toplama Araçlarının Uygulanması	44
3.5. Verilerin Analizi ve Yorumlanması	44
BÖLÜM.....	45
4. BULGULAR VE YORUM	45
4.1 Ters-yüz Öğrenmenin Akademik Başarıya Etkisine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	45
4.2 Ters-yüz Öğrenmenin Derse Katılım Sıklığı Az ve Fazla Olan Öğrencilerin Başarısına Etkisine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	47
4.3 Ters-yüz Öğrenmenin Derse katılım sıklığı az olan Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	49
4.4 Ters-yüz Öğrenmenin Derse Katılım Sıklığı Fazla Olan Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	51
4.5 Ters-yüz Öğrenmenin GANO Değişkeni Kontrol Edildiğinde Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	52
4.6 7. Sınıf Öğrencilerinin Ters-yüz Öğrenme Yöntemi Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	53
BÖLÜM.....	59
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	59
5.1 Sonuçlar.....	59
5.1.1. Ters-Yüz Öğrenmenin Akademik Başarıya Etkisine İlişkin Sonuçlar.....	59
5.1.2. Ters Yüz Öğrenmenin Derse Katılım Sıklığı Az ve Fazla Olan Öğrencilerin Başarısına Etkisine İlişkin Sonuçlar.....	60

5.1.3. Ters Yüz Öğrenmenin Derse Katılım Sıklığı Az Olan Öğrencilerin Başarısına İlişkin Sonuçlar	60
5.1.4. Ters Yüz Öğrenmenin Derse Katılım Sıklığı Fazla Olan Öğrencilerin Başarısına İlişkin Sonuçlar	60
5.1.5. Ters-yüz Öğrenmenin GANO Değişkeni Kontrol Edildiğinde Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisine İlişkin Sonuçlar	61
5.1.6. 7. Sınıf Öğrencilerinin Ters Yüz Öğrenme Yöntemi Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Sonuçlar.....	61
5.2 Öneriler.....	62
5.2.1 Uygulayıcılara öneriler.....	62
5.2.2 Araştırmacılara öneriler.....	62
KAYNAKÇA	63
EKLER.....	71
EK 1: İzin Belgesi	71
EK 2: Superstitions and Public Buildings Başarı Testi Belirtke Tablosu	72
EK 3: Superstitions and Public Buildings Başarı Testi.....	73
EK 4: Öğrenci Görüşleri Anketi.....	77
EK 5: Ders Planları	79
1.Ders Planı	79
2.Ders Planı	82
3.Ders Planı	84
4.Ders Planı	86
5.Ders Planı	89
EK 6: TYÖY ile işlenen dersten görüntüler.....	91

TABLolar LİSTESİ

Tablo No	Sayfa
1.	İlköğretim ve ortaöğretim kademelerinde sınıf düzeyine göre İngilizce ders saati sayıları..... 1
2.	Deneysel işlem zaman çizelgesi 37
3.	Araştırmaya katılan öğrencilerin grup ve cinsiyete göre dağılımı..... 38
4.	SPBT. Madde Analizi Sonuçları..... 40
5.	SPBT için Betimsel İstatistikler..... 41
6.	Son teste ait Shapiro Wilk normallik testi sonuçları 45
7.	Çalışma grubundaki öğrencilerin bağımlı gruplar t-testi sonuçları 45
8.	Kazanımlara ait Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları 47
9.	Derse katılım sıklığı az ve fazla olan öğrencilerin son test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları..... 48
10.	Derse katılım sıklığı az ve fazla olan öğrencilerin son test puanlarına ilişkin Mann Whitney U sonuçları..... 49
11.	Derse katılım sıklığı az olan öğrencilerin ön test son test sonuçlarına ilişkin bağımlı gruplar t testi sonuçları 50
12.	Derse katılım sıklığı az olan öğrencilerin ön test son test sonuçlarına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları 50
13.	Derse katılım sıklığı fazla olan öğrencilerin ön test son test sonuçlarına ilişkin bağımlı gruplar t testi sonuçları 51
14.	Derse katılım sıklığı fazla olan öğrencilerin ön test son test sonuçlarına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları 52
15.	GANO'lar kontrol edildiğinde derse katılım sıklığının öğrencilerin son puanları arasında anlamlı bir fark 52
16.	Öğrenci Görüşleri Anketi'ne ait ortalama ve yüzdeler..... 54
17.	Öğrenci Görüşleri Anketi'ne ait olumsuz maddeler 56
18.	Öğrenci Görüşleri Anketi'ne ait akademik başarı ile ilgili maddeler 57
19.	Öğrenci Görüşleri Anketi'ne ait sınıf içi etkileşim ile ilgili maddeler 57
20.	Öğrenci Görüşleri Anketi'ne ait sınıf yönetimi ile ilgili maddeler..... 58

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil No		Sayfa
1	Ters yüz edilmiş sınıfla geleneksel sınıf ortamının karşılaştırılması.....	9
2.	Ters yüz edilmiş sınıf ve geleneksel sınıfta ders süresinin planlanması.....	9
3.	EBA ana sayfa ekranı.....	18
4.	EBA öğretmen duvar ekranı	19
5.	EBA ilgili konu video ekranı	20
6.	EBA ilgili konu video ekranı	20
7.	Morpa Kampüs ilgili konu video ekranı	21
8.	Okulistik kazanıma dönük konu ekranı	22
9.	Okulistik kazanıma dönük video ekranı.....	22
10.	Class Dojo “Sınıf” ekranı.....	42
11.	Class Dojo olumlu davranışlar penceresi.....	42
12.	Class Dojo geliştirilmesi gereken davranışlar penceresi.....	43
13.	Ders kitabında yapılan etkinlikler 1	80
14.	Ders kitabında yapılan etkinlikler 2	81
15.	Ders kitabında yapılan etkinlikler 3	83
16.	Ders kitabında yapılan etkinlikler 4	85
17.	Ders kitabında yapılan etkinlikler 5	87
18.	Ders kitabında yapılan etkinlikler 6	88
19.	Ders kitabında yapılan etkinlikler 7	90

KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
TYÖY	: Ters Yüz Öğrenme Yöntemi
EBA	: Eğitim Bilişim Ağı
GANÖ	: Genel Akademik Not Ortalaması
SPBT	: “Superstitions” “Public Buildings” Başarı Testi
f	: frekans
N	: Toplam sayı
%	: Yüzde
p	: Anlamlılık
Sd	: Serbestlik Derecesi
SS	: Standart Sapma
\bar{X}	: Ortalama

BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sınırlılıkları ve tanımları yer almaktadır.

1.1 Problem Durumu

Günümüzde İngilizce ana dili birbirinden farklı olan insanların ortak iletişim dili olarak karşımıza çıkmaktadır. Farklı kültürlerle iletişim içinde olabilme, siyasi ve ticari ilişkiler kurabilme, bilim, teknoloji ve sanat alanındaki gelişmeleri takip edebilme isteği İngilizce öğrenmeyi kaçınılmaz bir ihtiyaç haline getirmektedir. Bu nedenle İngilizce sadece dilbilim, yabancı dil öğretimi ya da çeviri bilim alanları için değil, her disiplin için önemli bir konumdadır. Her bireyin kişisel ve mesleki gelişim sürecinde yabancı dil olarak İngilizce öğrenme önemli bir basamak olarak yerini korumaktadır.

Erken yaşta dil öğreniminin dil becerilerini geliştirmede olumlu etkisi bilinmektedir. Ülkemizde daha öncesinde İngilizce öğretimi ilköğretim 4. Sınıfta başlarken, 2012 yılından itibaren 4+4+4 sistemiyle birlikte 2. sınıftan itibaren öğrenciler İngilizce ile tanışmaya başlamışlardır. İngilizce dersine ilköğretim 2. Sınıftan ortaöğretimin son sınıfına kadar yer verilmektedir. Bir eğitim öğretim yılı içerisinde ilköğretimden ortaöğretime verilen toplam İngilizce ders saati 1368'dir. Tüm bunlar MEB'in İngilizce öğretimine önem verdiğini göstermektedir.

Tablo 1

İlköğretim ve ortaöğretim kademelerinde sınıf düzeyine göre İngilizce ders saati sayıları

	İlkokul			Ortaokul				Lise*					
Sınıf düzeyi	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
Haftalık ders saati	2	2	2	3	3	4	4	6	4	4	4	Haftalık Toplam	Yıllık Toplam
Toplam	6			14				18				38	1368

*Anadolu Lisesi

Verilen bu öneme rağmen birinci yabancı dil olarak İngilizce öğreniminde öğrenciler ilkokuldan yükseköğretime kadar sorunlar yaşamaktadır (Demirel, 2019). Özellikle konuşma ve yazma gibi üretimsel becerilerdeki eksikliklere atıf yapan çalışmaların çokluğu bu alanlarda sorunlar olduğunu göstermektedir. British Council ve Türk Eğitim Politikaları Araştırma Vakfı'nın (2013) yoğun gözlem ve anket çalışması ile yaptığı ihtiyaç analizi çalışmasında öğrencilerin ilk ve ortaöğretimde 1000 saatten fazla İngilizce dersi almasına rağmen konuşma ve dinleme gibi becerilerde yetersiz oldukları ve temel düzeyde bir İngilizce yeterliliğine sahip oldukları görülmüştür. Bunu sebebi olarak ise okullarda İngilizcenin bir iletişim dili olarak değil, Coğrafya, Tarih gibi bir ders olarak görülmesi gösterilmiştir. Derslerde dilin iletişim amacıyla kullanılmaması ve dilbilgisi kuralları, doğru yanlış düzeyindeki sorular ve testlere odaklanması başarısızlığın bir diğer sebebidir. Her iki kademenin de sonunda çoktan seçmeli bir sınav olması (Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı, Lisans Yerleştirme Sınavı) öğrencilerin İngilizce dersi ile ilgili motivasyonlarını bu sınavlardaki soruları çözebilme isteğiyle sınırlamalarına sebep olmaktadır. Bunun sonucunda eğitimlerinin ilerleyen yıllarında dahi aldıkları çok sayıda İngilizce dersine rağmen hedef dilde fikirlerini belirtemiyor olmak öğrencilerin yakındığı bir konu olmaya devam etmektedir. Bu da teori yerine uygulama odaklı bir sınıf ortamının gerekliliğine işaret etmektedir (Solak ve Bayar, 2015).

Bu eksikliklerin giderilmesi için birtakım önlemler alınabilir. Bunların başında derslerde iletişim becerilerinin merkeze alınması gelmektedir. Fakat öğretmenlerin programı mevcut yöntemle uygulaması, belirtilen ders saatleri içerisinde iletişim becerilerinin geliştirilmesine yeterli zaman ayrılamamasına sebep olmaktadır (Oktay, 2014). Verimli ve etkili kullanıldığı takdirde teknoloji bu soruna çözüm olarak karşımıza çıkabilir.

Günümüzde öğretmen salt bilgi kaynağı rolünden çok uzaktır. Öğrenciler bilgiye birçok formatta hızlı bir şekilde ulaşabilmektedir. Dersin büyük bölümünü kapsayan içerik aktarımını evde ya da mobil olarak ulaşabilecekleri kaynaklardan alıp, sınıf ortamındaki zaman uygulamaya ayrılabilir. Bu yönetime "Ters yüz öğretim" adı verilmektedir. Bu yöntemde öğretmenin sağlayacağı veya yönlendireceği video, çeşitli görseller ya da metinler gibi ders materyalleri ile kendi öğrenme hızlarına göre öğrenme

ve istedikleri ortamda ders içeriğine ulaşma imkanı bulabilmektedirler. Öğrenci derse bilgi düzeyindeki içeriği edinmiş olarak geldiğinden, ders esnasında daha üst düzey becerilere odaklanılabilmektedir.

Bu araştırma İngilizce dersinde Ters yüz öğretim yönteminin kullanımı üzerinde yoğunlaşmaktadır.

1.2 Araştırmanın Amacı

Ters yüz öğretimin 7. Sınıf öğrencilerinin İngilizce dersindeki akademik başarısına etkisi nedir?

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmaya çalışılmıştır.

1. Öğrencilerin “Superstitions” ve “Public Buildings” başarı testinden ve her bir kazanımdan aldıkları ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Derse katılım sıklığı az ve fazla olan öğrencilerin son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Derse katılım sıklığı az olan öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Derse katılım sıklığı fazla olan öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
5. Öğrencilerin GANO’ları sabit tutulduğunda derse katılım sıklığı az ve fazla olan öğrencilerin son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
6. Yedinci Sınıf öğrencilerinin ters yüz öğrenme yöntemi hakkındaki görüşleri nelerdir?

1.3 Araştırmanın Önemi

Nispeten yeni olan Ters Yüz Öğrenme yöntemi hakkında literatürde daha fazla araştırmaya gerek duyulmaktadır. Yöntemin başarıya etkisi, öğrenci- öğretmen görüşleri gibi konularda yapılacak nicel ve nitel çalışmalar, İngilizce öğretimindeki birtakım sorunlara çözüm olması beklenen yöntemin verimliliğini birçok açıdan ortaya koyabilecektir.

Milli eğitim programında yapılandırmacı bir eğitim anlayışının benimsenmesine rağmen uygulamada öğrenciler gerekli kaynakları ve teknolojiyi kullanarak bilgiye ulaşmada, düzenlemede, ve kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almakta zorlanmaktadırlar. Mevcut öğretim programı öğrenciyi süreç boyunca ya da ortasında araştırmaya ve üretmeye yönlendirmektedir. Ters yüz öğrenme yönteminde (TYÖY) ise öğrenciler sürecin başında bilgiyi edinme sürecine katılmaktadır. Derse farklı bakış açılarını, edindikleri çeşitli bilgileri taşıyabilmekte, öğrenme ortamını zenginleştirebilmektedirler. Böylece birey daha özerk ve yetkin hale gelmektedir.

TYÖY'nün akademik başarıyı arttırdığı belirlendiği durumda ve alanda bilinirliği arttığında paydaşlar tarafından yönetime uygun içerik üretimi atacaktır. Öğrenciler MEB programına uygun zengin içeriğe internet ortamında Eğitim Bilişim Ağı benzeri sitelerden daha kolay ulaşabileceklerdir.

Öğretim programlarının hazırlanmasında öğrencinin hazır bulunuşluğu ve ihtiyaçları dikkate alınmaktadır. Bu doğrultuda hazırlanmış bir programda öğretim gören bir öğrencinin motivasyonu yüksek olacaktır. Bu nedenle yöntemi deneyimlemiş bir öğrencinin görüşlerinin tespit edilmesi önem arz etmektedir.

Yurt dışında yöntemle ilgili çok sayıda çalışmaya rastlanmakla beraber ülkemizde de çoğunlukla yükseköğretimde ters yüz öğrenme yöntemi ile ilgili çalışmalar bulunmaktadır fakat ortaokul kademesinde İngilizce dersinde Ters Yüz Öğrenme ve konulu çalışmaların sayısı oldukça azdır. Çalışmanın ilgili alana katkı sağlaması beklenmektedir.

1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma:

- i. İngilizce 7. Sınıflar eğitim programının “Superstitions” ve “Public Buildings” üniteleri,
- ii. Ters yüz öğretim yöntemi kapsamında kaynak olarak “EBA”, “Morpa Kampüs” ve “Okulistik” eğitim portallarının kullanımı,

- iii. 2017- 2018 eğitim öğretim yılında Malatya ili, Pütürge ilçesi Pazarcık Ortaokulu 7. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

1.5 Araştırmanın Varsayımları

Ters yüz öğrenmenin 7. Sınıf öğrencilerinin akademik başarısına etkisi konulu çalışmada...

- i. ...kontrol edilemeyen değişkenlerin eşit etkide olduğu
- ii. ...öğrencilerin başarı testini ve anketi dikkatle doldurduğu
- iii. ...ankete verilen cevapların öğrencilerin gerçek görüşlerini yansıttığı varsayılmıştır.

1.6 Tanımlar

Ters Yüz Öğrenme Yöntemi (TYÖY): Doğrudan öğretimi sınıf ortamının dışına taşıyıp, öğrencilerin dersle ilgili içerik bilgisini ders dışında edindiği, ders saatinin uygulamaya dönük aktivitelere ayrıldığı yöntemdir (Bergman ve Sams,2013).

BÖLÜM

2. KURAMSAL BİLGİLER ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde ilgili kuramsal bilgiler verildikten sonra araştırma konusuyla ilgili yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.1 Kuramsal Bilgiler

2.1.1 Öğrenme nedir?

Öğrenmenin ne olduğu ve nasıl gerçekleştiği tarih boyunca merak konusu olmuştur. Farklı kuramlar farklı bakış açılarıyla öğrenme sürecini açıklamaya çalışmışlardır. Davranışçı kurama göre insan zihni bir kara kutudur ve bu nedenle somut olarak ölçülebilen davranışlara odaklanmışlardır. Davranışların şekillendirilmesinde çevrenin önemli olduğu vurgulanır (Yeşilyaprak, 2006).

Bilişsel kuramlara göre ise uyaran ve tepki arasındaki ilişkiyi düzenleyen zihinsel bir süreç vardır. Bu nedenle birey farklı koşullarda aynı tepkiyi verebilirken, aynı koşullar altında farklı tepkiler verebilir (Schunk,1996). Birey bilgiyi oluştururken aktiftir. Bilgiyi oluşturma sürecinin nasıl gerçekleştiği Piaget, Bruner ve Vygotsky'nin teorilerinin yanı sıra bilgiyi işleme ve sosyal bilişsel teori tarafından açıklanmaya çalışılmıştır. Bilişsel teorilere göre kişisel, davranışsal ve çevresel etmenler etkileşim içindedir (Schunk, 2009).

Gestalt kuramına göre birey çevresini ilişkiler kurarak, anlayarak bir bütün olarak algılar. Bireyi atomik bakış açısıyla inceleyen davranışçılıktan bu yönüyle ayrılmaktadır. Bu kurama göre öğrenme tekrar gerektirir. Tekrar öğrenmeleri daha anlamlı ve düzenli hale getirir. Anlama ve kavramanın önemine vurgu yapması

açısından bilişsel kuramlara yakındır. Ezbere dayalı eğitim kabul edilmezken, güdülenme konusunda Thorndike'nin etki yasasını farkı bir bakış açısıyla kabul etmektedir. Davranışın ödül ve cezadan etkilenme sürecinde bilinçlilik vardır (Deniz, 2013).

Nörofizyolojik öğrenme ise öğrenme sürecinde nöronlar arası bağlar kurulduğunu, beynin belli bölgelerinin belli işlevlerinin olduğunu fakat bir öğrenme sırasında iki yarım kürenin de aktif olduğunu söyler. Derslerde uyarıcı çeşitliliği sunularak dikkat yoğunluğu sağlanmalı, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına cevap veren güvenli bir sınıf ortamı olmalıdır (Yapıcı, 2015).

Hümanistik yaklaşımda ise bireyin deneyim ve ihtiyaçlarına öncelik verilir. Bireyin seçimleri, kendini gerçekleştirme ve saygınlığı önemlidir. Öğretmenin insani boyutunu yok saymak önemli bir bilgiyi göz ardı etmek demektir. Bireyin kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu alabilmesi için iç denetimli davranışlar geliştirmeleri gerekir. Bunu sağlamanın yolu da güvenli bir sınıf ortamı, güçlü bir öğrenci öğretmen ilişkisidir (Deniz, 2013).

Davranışçılıktan sonra bilimdeki gelişmeler paralelinde birçok kuram geliştirilmiş, öğrenmenin gerçekleşmesiyle ilgili yeni boyutlar ortaya konulmuştur. Salt davranışçılıkla yapılan bir öğretimde, elbette öğrenmenin önemli değişkenleri ihmal edilmiş olacaktır. Bu nedenle bu süreç mekanik hale getirilmemeli, öğrenciye başarı ya da başarısızlığından bağımsız olarak değerli olduğu hissettirilmelidir. Pekiştirmenin kullanımında, öğrenciler sadece katılım ya da davranış kontrolü için değil, gerçek başarıları ve artan yetenekleri için ödüllendirilmelidir (Deniz, 2013).

2.1.2 Harmanlanmış Öğrenme

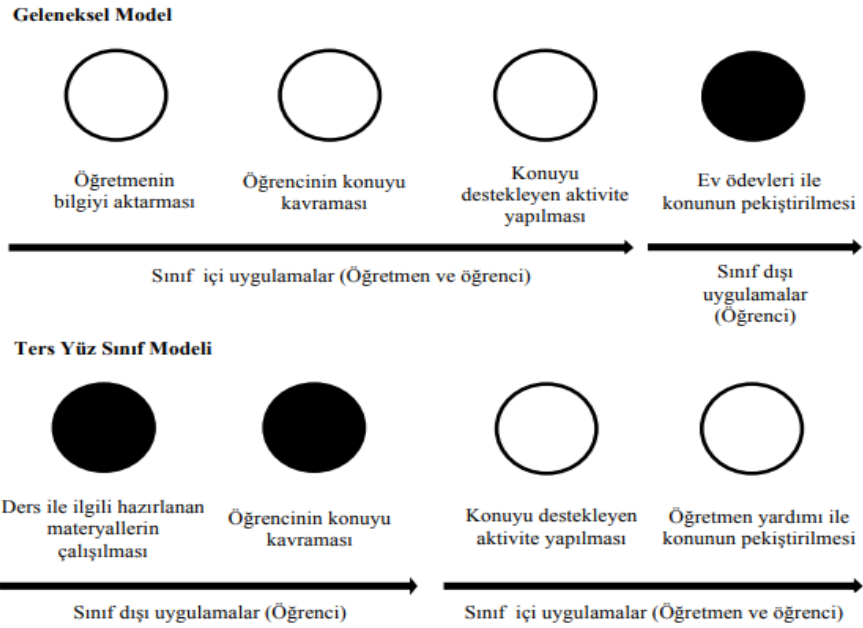
Her öğrenenin ihtiyaçları ve tercihleri farklıdır. İçeriği kişiye uygun şekilde aktarabilmek için farklı yöntemleri bir arada kullanmak gerekmektedir. Harmanlanmış öğrenme programları gerçek zamanlı sanal yazılım, web tabanlı kurslar, elektronik performans destek sistemleri gibi birden fazla türde öğrenme aracı içerir. Harmanlanmış öğrenme yüz yüze öğrenme ile çevrimiçi öğrenme aktivitelerini birleştirebilir. Bu birleşme sadece teknoloji kullanımı bazında değil, farklı boyutlarda da olabilir. Bu boyutlar:

- Çevrimiçi eğitim ile yüz yüze eğitimin harmanlanması,
- Bireysel öğrenme ile iş birlikli öğrenmenin harmanlanması,
- Hazır içerik ile özelleştirilmiş içeriğin harmanlanması,
- Planlı ve plansız öğrenmenin harmanlanması,
- Öğrenme, uygulama ve performans desteğinin harmanlanmasıdır (Singh, 2003).

Ters yüz öğrenme harmanlanmış öğrenmenin çevrimiçi eğitim ile yüz yüz eğitimin harmanlanması boyutunda ele alınabilir.

2.1.3 Ters Yüz Öğrenme Nedir?

Ters yüz öğrenme sınıf ortamında gerçekleşen doğrudan öğretimin bireysel öğrenme ortamında gerçekleşip; grup öğrenme ortamlarının yaratıcı etkinliklerin yer aldığı interaktif, dinamik olarak değerlendirildiği bir öğrenme yaklaşımıdır. Kısaca evde ders okulda ödev gibi tanımlanabilen ters yüz öğrenme yaklaşımında bireysel ortamda öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğrenene kaynaklar sağlanır. Bu kaynaklar video, slayt gösterisi, konu ile ilgili metinler gibi çeşitli çoklu medya araçları olabilir. Böylece sınıf içinde doğrudan öğretimden tasarruf edilen zamanda öğrenciye sınıf ortamında daha anlamlı öğrenmeler sağlanabilir. Örneğin, öğrenen odaklı yöntemlerden olan iş birliği ile öğrenme, probleme dayalı öğrenme gibi yöntemler için sınıf ortamında daha fazla zaman ayrılabilir. Bu zamanın değerlendirilmesi ile ilgili kesin kurallar yoktur, ters yüz öğrenme ortamı farklı şekillerde düzenlenebilir (Bergman ve Sams, 2014).



Şekil 1. Ters yüz edilmiş sınıfla geleneksel sınıf ortamının karşılaştırılması

Kaynak: (Zownorega, 2013, sf.7)

Önceki konu ile ilgili ev ödevini yapan yeni konu hakkında bilgi sahibi olmayan öğrenci		Konu ile ilgili olarak sınıf dışı öğrenme faaliyetlerini tamamlayan öğrenci	
Geleneksel Sınıflar		Ters Yüz Edilmiş Sınıflar	
Süre	Etkinlik	Süre	Etkinlik
5 dakika	Konu ve kazanımdan haberdar etme	5 dakika	Konu ve kazanımdan haberdar etme
10 dakika	Ödev kontrolü	10 dakika	Öğrencinin izlediği konu videolarla ilgili soru-cevap
20 dakika	Yeni konunun öğretimi	25 dakika	Konu ile ilgili sınıf içi etkinlikler
5 dakika	Ödevlendirme		

40 Dakika

Şekil 2. Ters yüz edilmiş sınıf ve geleneksel sınıfta ders süresinin planlanması

Kaynak: (Bolatlı, 2018, sf.20)

2.1.4 Ters Yüz Öğrenme Yönteminin Tarihi

Harmanlanmış öğrenmeye dayanan ters yüz öğrenmenin izleriyle literatürde bir süredir “ters yüz edilmiş, dönüştürülmüş öğrenme” gibi farklı isimlerle

karşılaşılabiliyordu. Öğretmenin rolünün bilgiyi aktarandan, yol gösteren bir rehbera dönüşmesi, teknolojiadaki gelişmeler, ters yüz öğrenme yaklaşımının gelişmesine ve şu anki halini almasına zemin hazırlamıştır.

Baker (2000), çalışmasında sınıf ortamının bu yeni düzenlemesinden bahsetmiştir. “The Classroom Flip” adını verdiği yöntemde bilişsel teoriden yola çıktığını belirten Baker, fakültelerin ve öğretmenlerin rolünün değişmesi, derste doğrudan öğretime ayrılan zamanın azaltılması, buna rağmen tüm yöntemlerin avantajlı ve dezavantajlı yönleri olduğundan doğrudan anlatımın avantajlarından faydalanmak gerektiğini belirtmiştir. Bu avantaj bilgi aktarımının hızlı bir şekilde yapılabilmesidir fakat doğrudan öğretim ders dışında olmalı, böylece ders içinde aktif öğrenmeye daha fazla zaman ayrılabilmelidir.

Ders içeriğinin ders yönetim yazılımı ile internet üzerinden aktarılmasını önermiştir. Çevrimiçi tartışma grupları oluşturulması ile birçok öğrenciye sesini duyurma imkanı verilebileceğini, sınıf ortamında sessiz kalan öğrencilerin de aktif olmasının sağlanabileceğini belirtmiştir. İçerikle ilgili küçük sınavlar yapılarak ise öğrencilerin ders öncesi görevlerini yerine getirip getirmediğinin anlaşılabilceğini söyleyerek yöntemin sınırlarını belirlemiştir (Baker, 2000).

Lage, Platt ve Treglia (2000) yüksek öğretimde yürüttükleri çalışmalarında öğrenme türlerine de odaklanarak “The Inverted Classroom” yönteminin öğrenme süreçlerini ayrıntılandırmışlardır. Çalışmada, öğrencilerin dersten önce konu ile ilgili video izlemeleri veya slayt gösterilerini incelemeleri böylece derse hazırlıklı gelmeleri gerektiği, sınıf ortamında sadece öğrencilerin soruları varsa anlatım yapıldığı, öğrencilerin hazırlandığından emin olmak için çalışma kağıtları dağıtıldığı ve düzenli olarak kontrol edilip değerlendirildiği bilgisi verilmektedir. Ayrıca öğrencilerin dersi aldığı süre boyunca ve sonrasında kullanabilecekleri bir web sayfası bulunmaktadır. Öğrenciler istedikleri zaman tüm kaynaklara ulaşabilmekte, öğretmenlerle belli zamanlarda çevrimiçi iletişimde bulunabilmekte ve web sitesi üzerinden konular hakkında tartışabilmektedirler.

ABD’de bir lisede iki kimya öğretmeni olan Bergmann ve Sams öğrencilerinin sportif faaliyetler, kırsal bölgede okula gelirken yolda geçirdikleri zamanın uzunluğu

gibi çeşitli sebeplerden dersleri kaçırdıklarını, dersin sunumunun öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına hitap etmediğini fark etmişlerdir. Bu durumu telafi etmek için eğitim yazılımlarının ve video platformlarının geliştiği bir dönemde, ekran-ses kaydı sistemini keşfetmişler ve kendi derslerini kaydetmeye başlamışlardır. Öğrenciler dersi kaçırdıkları, anlamadıkları noktaları tekrar dinlemek veya sınav dönemi tekrar yapmak amaçlı bu kayıtları izlemeye başladılar (Bergmann ve Sams).

Öğrencilerin içeriği öğrenirken değil, zorlandıkları notada bireysel olarak yardım istedikleri anda gerçekten öğretmenlerine ihtiyaç duyduklarını belirtti. Başlangıçta sadece dersi kaçıran öğrenciler için hazırladıkları bu sistemi derslerinin genel işleyişine uyarlayıp, bu videoları öğrencilere ön hazırlık amaçlı ödev olarak verdiler. Ders süresini ise öğrencilerin zorlandıkları noktalarda yardımcı olmaya ve laboratuvar çalışmalarına ayırdılar ve yöntemden verim aldıklarını gördüler. Bergman ve Sams (2012) yöntemden ilk bahseden kişiler olmamakla birlikte geliştiren ve tanınmasını sağlayan güçlü savunucularındandır.

2.1.5 Ters Yüz Öğrenme Yönteminin Avantajları

- Öğrenciler içeriğe istediği sıklıkta hızda ve zamanda ulaşabilir. Öğrenme belli mekan ve zamanlara sınırlanmış değil, esnek ve mobildir.
- Öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarına ve farklılıklarına hitap eder.
- Ders süresi öğrenciler için daha anlamlı ve zengin öğrenmelerle geçer.
- Sınıf içi etkileşim için ayrılacak zaman artmaktadır. İkili ya da grup çalışmaları yapılabilir.
- Bireyselleştirilmiş öğrenme imkanı sunduğu için motivasyonu artırır.
- Diğer yapılandırmacı öğrenme yöntemleriyle birlikte rahatlıkla uygulanabilir (Bergmann ve Sams, 2014).

2.1.6 Ters Yüz Öğrenme Yönteminin Dezavantajları

- Yöntemin uygulanması hem öğretmenin hem öğrencilerin belli bir teknolojik donanım ve yeterliliğe sahip olmalarını gerektirmektedir.
- Öğrenciler ön hazırlık yapmayı zor ve zahmetli bulabilir.

- Öğrencilerin ön hazırlık yapıp yapmadığını takip etmek zor olabilir. Hazırlıksız gelen öğrenciler dersin akışını olumsuz etkileyebilir.
- Bilgiyi öğretmenden almaya alışmış, motivasyonu ve/veya başarısı düşük öğrenciler bu yönteme uyum sağlamakta zorlanabilir (Roach, 2014; akt, Tuna, 2017).

2.1.7 Bireyselleştirilmiş Öğretim Sistemi (Keller Planı)

Birey kalıtımsal olarak getirdiği birtakım özellikler ve çevresiyle olan etkileşimiyle kendine has karakterini oluşturur. Bu gelişim bireyin ilerleyen yaşları boyunca da devam eder. Bu nedenle her birey kendine uygun bir eğitime ihtiyaç duyar ve her bireyin ihtiyacı birbirinden farklıdır. Geleneksel sınıf ortamında her bireye sunulan içerik ve yöntem genellikle aynıdır bu nedenle az sayıda öğrenci başarıya ulaşabilir. Bireyselleştirilmiş öğretimde ise bireyin yetenekleri ve öğrenme stilleri dikkate alınır. Bunu yapabilmek için bireyleri gruplandırma gibi çeşitli yöntemler tercih edilir (Demirel,2015).

Bireyselleştirilmiş öğretimin aşamaları:

- Derste işlenecek materyali ya da konuyu belirleme
- Konuyu ya da materyali kendi içinde bütünlüğü olan bölümlere bölme
- Öğrencinin verilen her birimi başarıma derecesini belirlemek üzere değerlendirme yöntemlerini belirleme
- Bir öğrenme biriminden diğerine, öğrencinin kendi hızıyla ilerlemesine olanak tanıma (Demirel,2015, s.143)

Ters yüz öğrenmenin ortaya çıkış amacı öğrencilerin öğrenmedeki bireysel ihtiyaçlarına cevap verebilmektir. Anlatıma ayrılan zamanın uzunluğu bireylerin zorlandıkları noktalarla ilgilenme, sorularını cevaplama ya da kişilerin özelliklerine hitap edecek etkinlikler yapmak için ayrılan zamanı kısıtlamaktadır. Ayrıca bireyin içeriği evde kendi başına edinmesi ona istediğinde videoyu yavaşlatma, anlamadığında tekrar tekrar izleme gibi olanaklar tanımaktadır. Dersi kaçırdığında telafi edebildiği gibi kendi ilgisi ölçüsünde ön hazırlığını geliştirebilir, belli noktalara daha fazla odaklanıp ilgi alanlarında uzmanlaşabilir.

2.1.8 Öğrenen Özerkliği

Öğretmen merkezli eğitimden öğrenci merkezli eğitime geçişle birlikte öğrenen özerkliği hakkında araştırmalar yapılan bir konu haline gelmiştir. Öğrenen özerkliği konusuna özellikle yabancı dil öğretimi alanında odaklanılmaktadır. Bireyler yabancı dili nasıl öğreneceğini dil becerileri nasıl geliştireceği konusunda bilgi sahibi olmadıkları için öğrenmelerini kendi başlarına yönetmekte zorlanabilirler. Bu nedenle öğrenciler kendi öğrenmelerinin kontrolünü ele alabilecek şekilde eğitilmelidirler. Aktif öğrenmenin gerçekleşebilmesinde bireyin öğrenen özerkliğine sahip olması önemli bir rol oynamaktadır (Balçikkanlı, 2008).

Öğrenen özerkliği;

- Bireyin tamamen kendi başına çalışabildiği durumlar,
- Bireyin kendisi tarafından yönlendirilen öğrenmedeki öğrenilen ve uygulanabilen birtakım beceriler,
- Kurumsal eğitimle desteklenen doğuştan gelen bir kapasite,
- Öğrenenlerin kendi öğrenme sürecinin sorumluluğunu alması,
- Öğrenenin kendi öğrenmesinin yönlendirme hakkına sahip olması olarak tanımlanabilir.

Günümüzde okullarda hala bağımlı öğrenmeyi destekleyen uygulamalar devam etmektedir. Öğrenen özerkliğinin sağlanabilmesi için öğretmene düşen rol büyüktür. Öğrenenin hedeflerden haberdar olması, ön hazırlığı, yaratıcı ve üst düzey düşünmenin

yer aldığı bir öğrenme süreci geçirmesi ve değerlendirmenin nasıl olacağı çok önemlidir ve öğretmen tarafından buna uygun ortam sağlanmalıdır (Ergür,2010).

2.1.9 Aktif Öğrenme

Bilgiye ulaşmaktan ziyade yorum yapabilme, eleştirel yaklaşabilmenin önemli olduğu günümüz dünyasında öğrencilere merak etmedikleri bilgileri yüklemenin uzun vadede faydası olmayacaktır. Bilgiye kuşkuyla yaklaşmalı ve kendi algı sürecinden geçirerek özümsemelidir (Demirel, 2015).

Birey bilgiye ulaşmanın kaynaklarını kendi belirleyebilmeli. Doğru ve gerekli kaynakları diğerlerinden ayırt edebilmelidir. Edindiği bilgileri daha önce sahip olduklarıyla ilişkilendirerek yorumlayabilmeli, değerlendirebilmeli ve günlük hayatında uygulayabilmelidir (Demirel, 2015).

Aktif öğrenmede üst düzey becerilere odaklanılır. Öğrenci katılımcı durumundadır ve becerilerinin geliştirilmesine öncelik verilir. Böylece ileriki öğrenmelerini yönlendirebilmesi sağlanır ve yaşam boyu öğrenmenin önü açılmış olur. Aktif öğrenme ile farklı öğrenme stillerine hitap etmek ve öz denetim becerilerini geliştirmek mümkündür (Demirel, 2015).

Öğrenci bilgiye erişen ve şekillendiren kişi olduğundan, aktif öğrenmede öğretmenin rolü bilgi aktarıcısı olmaktan oldukça uzaktır. Yol gösterici bir rehber konumunda olmalı ve bilgiyi keşfetme sürecine planlı bir şekilde öğrenci ile birlikte katılmalıdır (Demirel, 2015).

Aktif öğrenme yapılandırıcılık yaklaşımına dayanır. Yapararak yaşayarak öğrenme ve problem çözme önemli beceriler arasındadır. Güdüleme de öğrenme sürecinin en önemli değişkenlerinden biridir. (Demirel, 2015)

Davranışçı kuramlarda göre öğrenme koşullanma sonucu açık davranıştaki değişim olarak açıklanır. Zihin kara bir kutu olarak kabul edilir ve sadece somut davranışlara odaklanılır. Öğretimde bilgiyi sunma, alıştırma yaptırma ve geribildirim verme gibi yöntemler kullanılır. Bilişsel kuramlar ise uyaran ve davranış arasında zihinsel bir süreç olduğunu savunur ve bu süreci açıklamaya çalışır. Öğrenme öğretme sürecinde ise öğrencilerin bilişsel süreçleri harekete geçirilmeye çalışılır. (Yeşilyaprak, 2006)

Yapılandırmacı yaklaşımda bireysel olarak keşfetme ve bilgiyi yapılandırma ön plandadır. Öz denetimli, içten güdülenmiş araştırmacı öğrenme sağlanmalıdır. Etkin öğrenme bu yaklaşımlar arasında yapılandırmacılık kapsamında ele alınır. Öğrenme sürecinin pek çok aşamasının öğrenci tarafından planlandığı ve yürütüldüğü etkin öğrenme yaklaşımında; öğrenci kendi planını yapmakta, amaçlarını ve hoşlandığı etkinlikleri saptamakta, gelişimini değerlendirmekte, hata ve başarılarını yansıtmaktadır. (Koç, 2000)

Etkin öğrenme;

- Öğretmenin aktif olduğu düz anlatım metodundan farklıdır.
- Bir veya birden fazla etkinliği içerebilir.
- Öğrenci bilgiyi keşfeder, işler ve uygulama aşamasında kullanır.
- Üst düzey öğrenme becerilerine odaklanır.

Öğrenciler; kendi öğrenmeleri için amaçlar koyarlar, konunun içeriğini arkadaşlarıyla birlikte planlarlar. Olabildiğince fazla bilgi edinmek için araştırma yaparlar. Kaynaklara kendileri ulaşırlar, değişik kaynaklardan bilgiye ulaşmanın yollarını öğrenirler. Kendilerine özgü öğrenme stratejileri bulunmaktadır ve konulara göre bu stratejilerden belirlediklerini kullanırlar. (Demirel, 2015)

Öğretmen ise gereksinim olduğunda seçenekler sunarak öğrencilere yol gösterir. Öğrencilere öğrenme süreciyle ilgili fikirler verir. Öğrenmek için ne yapması, nelere dikkat etmesi gerektiğini öğrencilere öğretir. Etkili öğrenme stratejilerini kullanmalarını sağlar. (Demirel, 2015)

Güdüleme etkin öğrenmede önem verilen değişkenlerden bir tanesidir. Öğrenci öğrenmeye ve araştırmaya karşı bir iç motivasyona sahip olmalıdır. Öğrenciler kendilerini güvende hissetmelidir. Bu amaçla rekabete dayalı oyunlar işbirlikçi ve yaratıcı oyunlara dönüştürülmelidir. Böylece daha az başarılı öğrencilerin de etkin olması sağlanır. Kişisel kontrolü geliştirecek risk almaya ve imkansızı başarmaya teşvik edecek etkinlikler yaptırılır (Demirel, 2015).

Öğrencilerin aktif olabilmesi için öğrenme sürecinin onların öğrenme şekline hitap etmesi gerekir. Bu da öğrenme stillerinin iyi bilinmesini derslerin bunlara uygun planlanmasını gerektirir. Öğrenme stilleri farklı şekillerde sınıflandırılmışlardır. Bunlardan bazıları:

Rekabetçi: Sınıf içi projelerde liderdir. Ödül almak ve ilgi çekmek bakımından diğerleriyle yarışır.

İşbirlikli: Düşünce ve becerileri paylaşarak en fazla ve en iyi öğrenir.

İlgisiz: Sınıf içi etkinliklere kapalıdır. İyi organize edilmiş derslerden hoşlanmaz.

Paylaşımçı: Konuları öğrenmeye isteklidir ve edindiği bilgiyi paylaşır.

Bağımlı: Entelektüel merakı azdır. Ne istenirse onu öğrenir. Öğretmen merkezli sınıf ortamından hoşlanır.

Bağımsız: Kendi öğrenme yeteneğine güvenir. Kendi başına çalışmayı tercih eder. Öğrenci merkezli sınıf ortamını tercih eder. (Demirel, 2015)

Diğer bir sınıflandırma ise:

Duyuşsal ve Yargısal Öğrenme: Bu öğrenme stiline sahip öğrenciler işbirliğine yatkın, uyumlu ve çalışkan, sorumluluk sahibi kurallara uyan öğretmen otoritesinden hoşlanan kişilerdir.

Sezgisel ve Duygusal Öğrenme: Empati yoluyla keşfederler. Benzerlikler ve duygular önemlidir. İş birliği, uyum ve kişisel ilişkiler potansiyeline gerek duyarlar.

Sezgisel ve Düşünmeye Dayalı Öğrenme: Mantıklı ve iyi araştırılmış dersler önemlidir. Öğrenme araçları deneysellik, keşfetme ve karmaşık problem çözmedir. Konular öğrencilerin yaratıcı dünyalarına ilişkindir.

Hissetme ve Algılamayla Öğrenme: En iyi serbest davranarak ve deneyerek öğrenirler. Öğretici oyunlar, rol yapma, gazete sunuları algılama ve hissetmeye ulaşmak için iyi yöntemlerdir. (Demirel, 2015)

2.1.10 İnternet Tabanlı Öğrenme

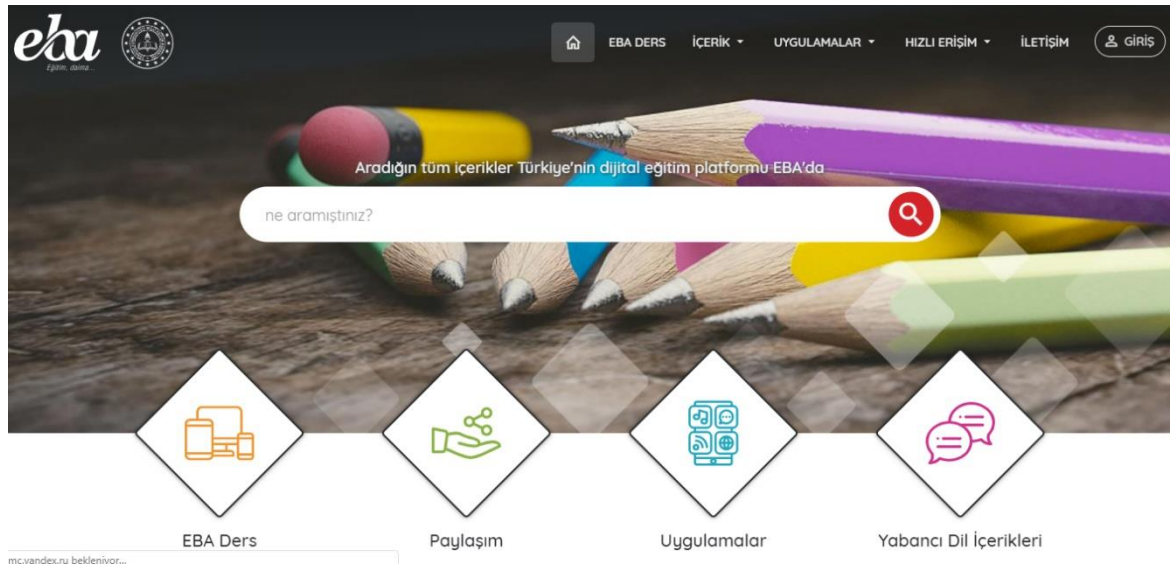
İnternet, öğretimi sınıf ortamından alıp mobil bir boyuta taşımaktadır. Sınıf ortamına gelme imkânı bulunmayan ve birbirinden başka konumlarda bulunan öğrencilere ulaşmayı sağlamaktadır. Amaç bilgiye ulaşmayı kolaylaştırmak ve öğrenciler için hayat boyu öğrenmeyi mümkün kılmaktır. Öğrenciler tam zamanlı yarı zamanlı olarak ders çalışabilir, kısa dönemli kurslara katılabilir, okulda aldığı eğitimi kendi araştırmalarıyla destekleyebilir ve böylece eğitim esnek bir hale gelir. Tüm dünyadan her dilde bilgiye istediği yerde, zamanda ve sıklıkta ulaşabilir, farklı duylulara hitap edebilecek fotoğraf, ses ve videolara ulaşarak bilgiyi daha kalıcı hale getirebilir (French, 1999).

İnternet öğretmenlere derslerinde kullanabilmeleri için sayısız kaynak sağlar. Ayrıca öğrencilerine de internetteki kaynakları kullanmaları için rehberlik edebilirler. Derslerin tamamı ya da bir kısmı çevrimiçi olarak verilebilir. Öğrenci ve öğretmenler e-mail, forum veya konferans gibi sistemleri kullanarak, kampüs içinde veya dışında iletişim halinde olabilirler. Ders yönetim sistemleri derse kayıt, dersin işlenişi, ödev teslimi, geribildirim verme ve değerlendirme gibi aşamaları desteklemektedir (Ryan, Scott, Freeman, Patel, 2013).

Eğitimde internet kullanımının yaygınlaşmasıyla öğrenciler, etkili araştırma yapabilmek, doğru bilgiye kısa zamanda ulaşabilmek gibi daha kapsamlı çalışma becerilerine sahip olma ihtiyacı duymaktadırlar. (Ryan, Scott, Freeman, Patel, 2013)

a) EBA (Eğitim Bilişim Ağı)

2012 yılında kullanıma açılan Eğitim Bilişim Ağı, çeşitli alanlarda hizmet veren bir eğitim platformudur. EBA ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerine ve öğretmenlerine ücretsiz olarak içerik sunmaktadır. Öğretmenler platforma içerik yükleyerek meslektaşlarıyla paylaşma ve içeriği zenginleştirme olanağına sahiptirler. Kullanıcıların şifreleriyle giriş yapabildikleri platformda resim, yazı, ses, video gibi çoklu medya kaynaklarına ulaşmak mümkündür.



Şekil 3. EBA ana sayfa ekranı

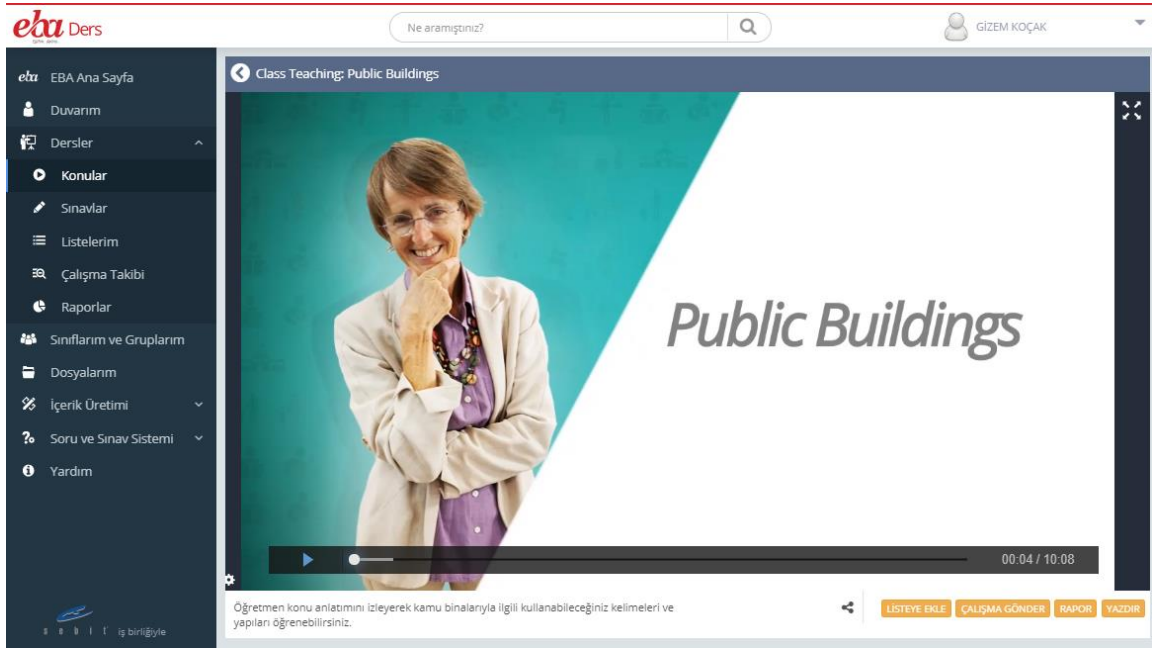
Öğretmenler gruplar oluşturabilir ve bu gruplara ödev atayabilmektedirler. Öğrencilerin çalışmalardan elde ettikleri sonuçları takip edebilir, öğrenciler ve öğretmenler platform üzerinde ileti paylaşabilmekte, iletilere yorum yapabilmektedirler (Aktay ve Keskin, 2016).

The screenshot shows the EBA teacher wall interface. On the left, there is a dark sidebar with the following menu items: 'EBA Ana Sayfa', 'Duvarım', 'Dersler', 'Sınıflarım ve Gruplarım', 'Dosyalarım', 'İçerik Üretimi', 'Soru ve Sınav Sistemi', and 'Yardım'. The main content area is divided into three sections. The top section is for posting a message, with a text input field containing 'Buraya yaz ve paylaş...', a 'PAYLAŞ' button, and options for 'Önemli' and 'Yorum Yapılamaz'. Below this is a section for viewing messages, currently showing 'Henüz burada paylaşılan ileti yok.' The right sidebar features a calendar for 'MAYIS 2019' and a 'GÜNCEL TARTIŞMALAR' section.

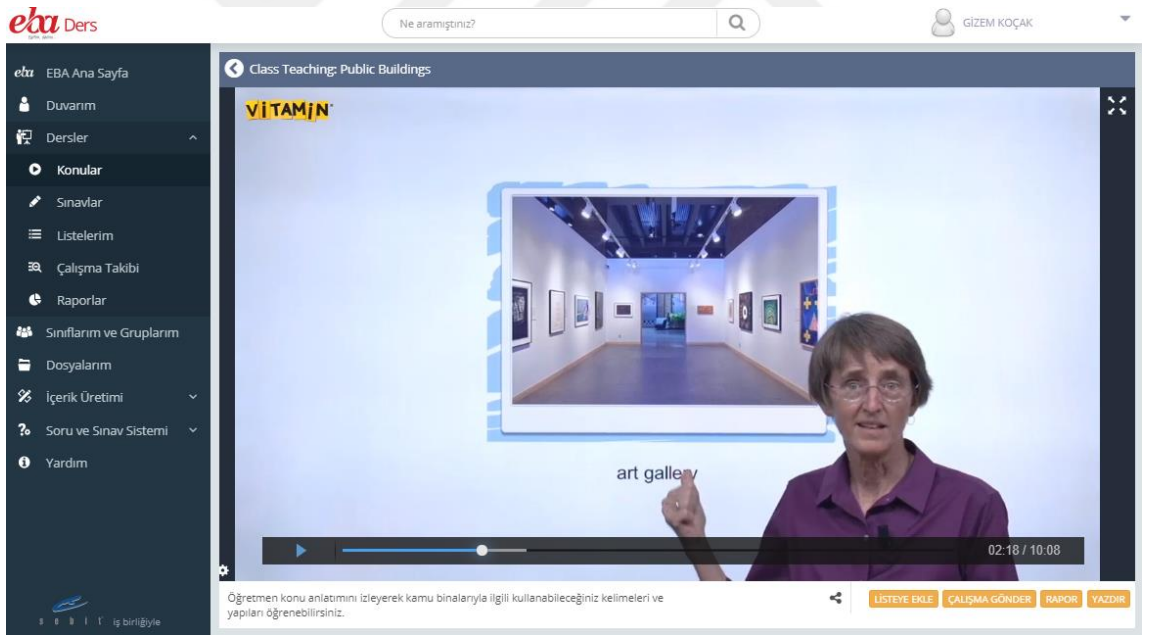
MAYIS 2019						
PZT	SAL	ÇAR	PER	CUM	CMT	PAZ
29	30	01	02	03	04	05
06	07	08	09	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30	31	01	02
03	04	05	06	07	08	09

Şekil 4. EBA öğretmen duvar ekranı

Öğrenciler ve öğretmenler MEB eğitim programına uygun olarak hazırlanmış her derse ve sınıf seviyesine ait videolara ve çalışmalara ulaşabilmektedirler.



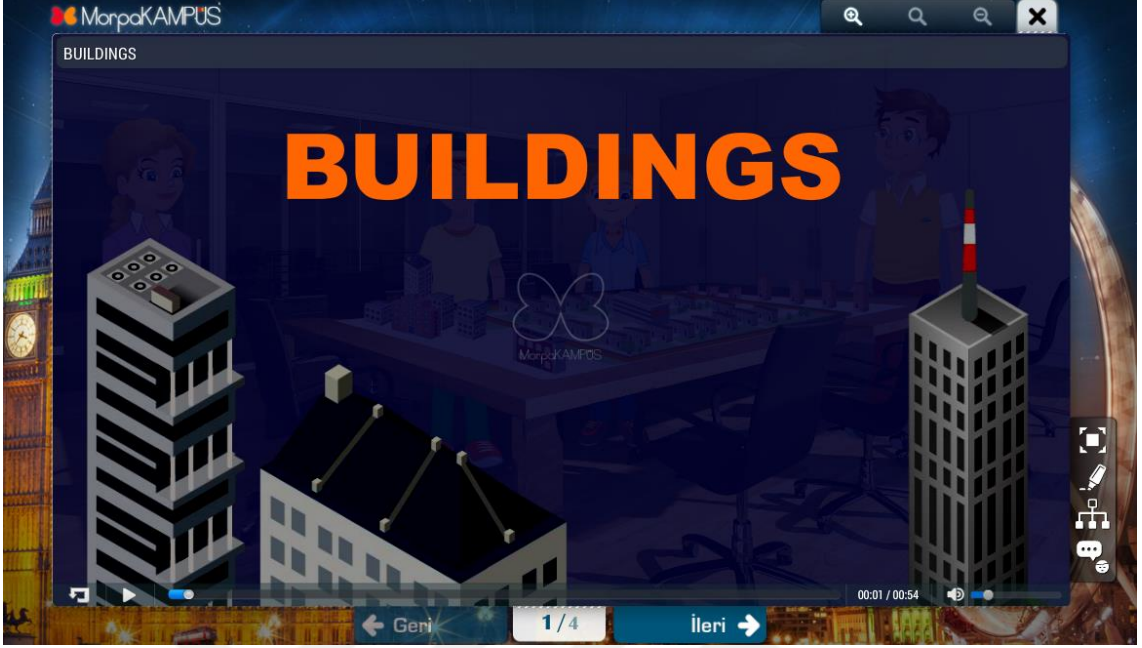
Şekil 5. EBA ilgili konu video ekranı



Şekil 6. EBA ilgili konu video ekranı

b) Morpa Kampüs

Morpa Kampüs öğretmenlerin ve öğrencilerinin MEB eğitim programıyla uyumlu aralarında video ve etkileşimli etkinliklerin de bulunduğu ders içeriklerine ulaşabildiği bir diğer eğitim portalıdır.



Şekil 7. Morpa Kampüs ilgili konu video ekranı

c) Okulistik

EBA ve Morpa Kampüse benzer bir eğitim portalıdır. MEB kazanımlarına karşılık gelen konu başlıkları ile ilgili videolar ve etkinlikler bulunmaktadır.

Şekil 8. Okulistik kazanıma dönük konu ekranı

Şekil 9. Okulistik kazanıma dönük video ekranı

2.1.11 Sınıf yönetiminde eğitim teknolojisi

Günümüzde teknoloji eğitimde birçok amaçla kullanılmakta ve olumlu etkileri

gözlenmektedir. Değişen teknoloji hem öğretmenin hem de öğrencinin olanaklarını değiştirmiştir. Öğretmen bilgi aktaran kişi rolünden öğretim sürecini her yönüyle düzenleyebilen, çağın sunduğu yeniliklerle öğretimini yönlendirebilen, bir rehber olma rolüne dönüşmüştür. Öğrenci ise pasif bir alıcı değil, tüm kaynakları kullanarak bilgiyi yapılandıran, kendi öğrenmesinin sorumluluğunu alabilendir (Şahin, 2016).

Öğrencilerin öğrendiklerini hatırlamasında gerçekleştirdikleri etkinlikler önemli rol oynamaktadır. Ne kadar çok duyu organına hitap edilirse öğrenme o kadar kalıcı olacaktır. Teknoloji desteğiyle bu mümkün hale gelmektedir. Teknoloji destekli eğitim farklı zekâ türlerine hitap ederek aynı zamanda öğrenci motivasyonunu arttırmaktadır. Kullanıcıların web siteleriyle etkileşime geçebildikleri Web 2.0 ve bilgiye çok daha hızlı ve pratik ulaşımı sağlayabilecek Web 3.0 teknolojileri aktif ve anlamlı, katılımcı bir öğrenme ortamı oluşmasını sağlar. Öğrenciler kendi ilgileri dahilinde ve öğrenme stillerine göre öğrenme gerçekleştirebilirler. Kısa sürede zengin içeriğe ulaşma imkânı sağlayarak eğitim sürecinde zamandan tasarruf edilmektedir Ayrıca çoklu ortam imkânı sağlamaktadır ve başarıyı olumlu yönde etkilemektedir (Şahin, 2016).

Eğitimde teknoloji kullanımının zorunlu hale gelmesi dünyada ve Türkiye’de eğitim politikalarına da yansımıştır. Bu gereklilik kalkınma planlarında yer almış ve günümüzde FATİH projesi ile her sınıfta etkileşimli akıllı tahta bulunması teknolojinin sunduğu imkanları ulaşılabilecek hale getirmiştir (İşman, Odabaşı ve Akkoyunlu, 2016). Fırsatların her geçen gün artması sonucunda eğitimde kullanılmak üzere geliştirilen yazılımların çeşitleri de artmıştır. Bu yazılımların sayısı her geçen gün artmaktadır (Önal, 2015).

Vural (2004), eğitim yazılımlarında bulunması gereken özellikleri şöyle sıralamıştır:

- Müfredat programlarına uygunluk,
- Öğrenmeye motive etme özelliği,
- Kullanışlılık,
- Kullanım kolaylığı,
- Bilgisayar teknolojisinin ve gelişmiş imkanlarının kullanımı.

Her branş için programla uyumlu birçok eğitim yazılımı bulunduğu gibi başka

özel amaçlar için geliştirilen yazılımlar da mevcuttur. Davranış yönetimi için tasarlanmış sistemler bunlardan bir tanesidir.

Davranış yönetimi için tasarlanmış bir yazılım olan Class Dojo'da öğrencilerin istenilen ya da istenmeyen davranışları kayıt altında tutulabilmekte, sembolik pekiştireç görevi görmektedir. Sınıf yönetiminde kullanılabilen pekiştireçler, davranışın tekrar olasılığını güçlendiren her türlü sözlü ya da sözsüz mesajdır. Etkili olabilmesi için takibi gereklidir. Öğrenci takip edildiğini bildiğinde olumlu davranışı göstermeye daha çok dikkat etmektedir. Ancak bu sürecin takibi zaman almakta ve öğretmenin işini zorlaştırmakta olup eğitim yazılımları davranışın takibini kolaylaştırmaktadır.

2.2 İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında araştırma konusu ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmaların temel bulgulara yer verilmiştir.

Ters yüz öğrenme daha küçük yaş gruplarında da uygulanmakla birlikte çoğunlukla lise düzeyinde uygulanmakta ve daha çok Matematik ve Fen Bilgisi derslerinde tercih edilmektedir. Yapılan bazı çalışmalarda yöntem test sonuçlarını etkilemese de öğretmenler daha fazla ünite işleyebilmişlerdir. Öğretmenler bireyselleştirilmiş eğitime daha fazla vakit ayırabilmişlerdir. Yöntem sınıf içinde öğretmene bireyselleştirilmiş eğitim için daha fazla zaman sunabildiği gibi, öğrenciler de bireysel olarak kendi öğrenme hızlarında ilerleyebilir, kendi öğrenme rutinlerini oluşturabilirler. İnternet ortamında videolara ulaşamayan öğrencilere farklı ortamlarda videolara ulaşma imkânı sunulabilir. Evde imkân bulup izleyemeyen öğrenciler okulda herhangi bir boş zamanlarında okulun imkanlarını kullanarak videoları izleyebilirler. Yöntem özel eğitim öğrencileri için önemli bir fırsattır çünkü öğrenci videoyu ihtiyacı olan sayıda izleyebilir. Yavaş öğrenen öğrenciler sınıf ortamında öğretmen ders anlatırken bölmeye çekinebilir veya hızlı öğrenenler dersin hızından sıkılabilir. Duyma engelli öğrenciler için videolara alt yazı eklenebilir. (Finkel, 2012)

2.2.1. Yurt içinde yapılan çalışmalar

Seçilmişoğlu (2019) ters yüz öğrenmenin özel bir ortaöğretim kurumundaki öğrencilerin dilbilgisi başarıları üzerindeki etkisini ve öğrencilerin yöntem ile ilgili

görüşlerini araştırmıştır. Deneysel deseni içeren karma yöntemin kullanıldığı araştırmaya deney ve kontrol grubu olmak üzere 22 öğrenci katılmıştır. Ayrıca araştırmanın nicel boyutunda Likert türü anket ayrıca yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Sonuçlar deney grubundaki öğrencilerin başarısının kontrol grubundakilerden daha fazla olduğunu göstermiş, ayrıca öğrenciler yönteme karşı olumlu tutum ve görüş geliştirmişlerdir.

Bolatlı (2018) karma deseni kullandığı araştırmasında mobil uygulamayla desteklenmiş ters-yüz öğrenme ortamının öğrencilerin matematik dersi akademik başarısına etkisini ve iş birlikli öğrenme ile ilgili öğretmen görüşlerini araştırmıştır. Kontrol gruplu yarı deneysel bu çalışma sonucunda iş birlikli öğrenme ve ters yüz öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik başarısını olumlu yönde etkilediği ortaya çıkmıştır. Ayrıca süreç boyunca öğrencilerin derse sevecek katıldığı gözlemlenmiştir.

İyitoğlu (2018) ters yüz öğrenmenin hazırlık sınıfı öğrencilerinin başarısına, tutum ve öz yeterlik inancına etkisini araştırmıştır. Karma yöntemin tercih edildiği araştırmada başarı test, öz yeterlik inancı ve tutum ölçeği kullanılmıştır. Sonuçlar yöntemin başarı, tutum ve öz yeterlik inancını olumlu yönde etkilediğini göstermiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme ile elde edilen nitel sonuçlar nicel sonuçları desteklemektedir.

Akçor (2018) İngilizce öğretmen adaylarının ters yüz öğrenme ile ilgili görüşlerini araştırmıştır. Öğretim elemanlarının görüşlerine de yer verilmiştir. Araştırmada kontrol grupsuz ön test son test deneysel desen tercih edilmiştir. Bir devlet üniversitesinin İngilizce öğretmenliği programında 29 öğrenci ile yürütülen araştırmanın deneysel süreci 4 hafta boyunca uygulanmıştır. Sürecin sonunda katılımcıların olumlu görüş geliştirdikleri, motivasyonunda gelişme olduğu görülmüştür.

Bulut (2018) TYÖ'nün akademik başarı üzerindeki etkisini bir meslek yüksek okulundan 39 öğrencinin katıldığı deneysel bir çalışma ile araştırmıştır. Sonuçlar deney grubunun, kontrol grubuna göre daha yüksek başarı elde ettiğini ve bu farkın anlamlı olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlar algı anketi ve görüşmelerle de desteklenmektedir. Ancak her iki grubun da algısında önemli oranda pozitif yönde artış

görülmektedir. Araştırmacı bunun sebebini dersin seviyesinin basit olmasına bağlamaktadır.

Çavdar (2018) yarı deneysel çalışmasında ters yüz öğrenmenin bir yükseköğretim kurumunda öğrencilerin performanslarını nasıl etkilediğini araştırmıştır. Aynı zamanda kullanılan anketler ve yapılan görüşmeler ile öğrencilerin uygulamaya olan algısı belirlenmeye çalışılmıştır. Yapılan ön test ve son test sonuçları incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının performansları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı anlaşılmıştır. Görüşme ve anket sonuçlarına göre ise öğrencilerin ters yüz öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirdikleri sonucu ortaya çıkmıştır.

Göksu (2018), Ankara’da bir ortaokuldaki öğrencilerin katıldığı araştırmasında TYÖ yönteminin 5. Sınıf öğrencilerinin, akademik başarısı, öğrenme kaygıları ve tutumlarına etkisini incelemiştir. Deney grubunda TYÖ, kontrol grubunda ise geleneksel yöntem uygulanmıştır. “Movies” ve “Party Time” üniteleri boyunca uygulanan deneysel sürecin sonunda deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundakilere göre akademik başarılarının ve tutumlarının yüksek, kaygılarının ise daha düşük olduğu anlaşılmıştır.

Karakurt (2018), karma yöntem kullandığı çalışmasında TYÖ’nün İngilizce dilbilgisi öğretimindeki etkisini araştırmıştır. Katılımcılar bir üniversitenin yabancı diller yüksekokulu öğrencileridir. Araştırmada ön test son test kontrol gruplu gerçek deneysel desen kullanılmıştır. Deneysel süreç 7 hafta sürmüş, katılımcılara ayrıca bilgi ve iletişim teknolojileri okur yazarlığı anketi ve tutum ölçeği uygulanmıştır. Uygulanan testler karşılaştırıldığında deney grubu lehine bir fark ortaya çıkmıştır. Uygulanan anket ve tutum ölçeğinin ayrıca nitel boyut için yapılan yarı yapılandırılmış görüşmenin sonuçları da başarı testinin sonuçlarını desteklemektedir.

Kömeç (2018) 113 ortaöğretim öğrencisinin katılımıyla yaptığı çalışmasında, ters yüz öğrenme yöntemine yönelik algılarını araştırmıştır. Veriler anket ve mülakat yoluyla toplanmıştır. Sonuçlar öğrencilerin, ters yüz öğrenmenin öğrenci motivasyonu, öğrenen özerkliği, dil becerileri ve teknolojiye yaklaşım açısından olumlu etkileri olduğunu düşündüklerini göstermektedir.

Ahmed (2017) ise ilkökul kademesinde TYÖ ve İngilizce öğretimi üzerinde

çalışmıştır. Bloom'un taksonomisine göre başarı testlerinde geleneksel öğretim, TYÖ ve TYÖ' deki uyarlamalı teknik arasında fark olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırmaya 90 öğrenci katılmıştır. Uyarlamalı tekniğin kullanıldığı deney grubu, geleneksel öğretim ve TYÖ'nün uygulandığı iki kontrol grubundan oluşan 3 grupta da 30'ar öğrenci bulunmaktadır. Sonuçlar gruplar arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir.

Tuna (2017) bir vakıf üniversitesinin hazırlık sınıfındaki 24 öğrenci ile bir eylem araştırması yürütmüştür. Çalışmada kendisi araştırmacı- öğretmen olarak yer almış, ayrıca 4 gözlemci öğretmen süreci gözlemlemiştir. Öğrenci geri bildirim formu ile de öğrencilerin uygulama sırasındaki görüşleri de değerlendirilmiştir. Öğrencilerin yazma becerilerindeki gelişme bir yazma sınavı ile ölçülmüş, süreç sonundaki görüşleri odak grup görüşmeleri ve anket ile alınmıştır. Ters yüz öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin yazma becerilerindeki gelişmenin, geleneksel yöntemin uygulandığı sınıfa göre daha fazla olduğu ve öğrencilerin olumlu görüşlere sahip olduğu anlaşılmıştır.

Sırakaya (2017) yükseköğretimde Bilgisayar II dersinde uygulanan oyunlaştırılmış TYÖY hakkındaki öğrenci görüşlerini araştırmıştır. Araştırmaya 47 1. sınıf öğrencisi katılmıştır. Veri toplama araçları anket ve görüşme formudur. Elde edilen bulgular öğrencilerin derse hazırlıklı gelme, aktif katılım ve motivasyon gibi konularda yöntemle ilgili olumlu görüşlere sahip olduklarını göstermiştir.

Ceylaner (2016) 9. Sınıf öğrencilerinin İngilizce dersinde ters yüz öğrenme yöntemi uygulandığında öz yönetimli öğrenmeye hazırbulunuşluğunda ve yönteme karşı tutumlarında ne gibi değişiklikler olacağını araştırmıştır. Katılımcılar, Mersin ili Silifke ilçesindeki bir mesleki ve teknik Anadolu lisesinin 9. sınıfına devam eden 46 öğrencidir. 8 hafta süren uygulama sonucunda deney ve kontrol grupları arasında hem öz yönetimli öğrenmeye hazır bulunuşluk hem de tutum açısından deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Sağlam (2016), yarı deneysel çalışmasında İngilizce dersinde ters yüz öğrenmenin öğrencilerin dil bilgisi yapısını öğrenmedeki başarısına ve derse yönelik tutumuna etkisini incelemiştir. Bu amaçla yabancı diller yüksek okulunda öğrenim

gören 56 öğrenci ile 6 haftalık bir çalışma yürütmüştür. Başarı testinin sonuçlarına göre ters yüz öğrenmenin geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu söylenebilmektedir. Tutum ölçeğine ilişkin bulgular da ters yüz öğrenme uygulamasının geleneksel yöntemle göre tutumun arttırılmasında daha etkili olduğunu göstermiştir.

Çalışkan (2016) ters yüz öğrenmenin İngilizce'yi yabancı dil olarak öğrenen yükseköğrenim öğrencilerine ve sınav sonuçlarına etkisini ve öğrencilerin bu konudaki görüşlerini araştırmıştır. 22 öğrenci ile yapılan çalışmanın sonucunda ters yüz öğrenmenin olumlu bir etkisinin olduğu anlaşılmıştır. Öğrenciler yapılan görüşmelerde olumlu görüş bildirmişlerdir.

Kocabatmaz (2016) İngilizce öğretmen adaylarının ters yüz öğrenmeyle ilgili görüşlerini bir durum çalışmasıyla incelemiş, öğretmen adayları çoğunlukla olumlu görüş bildirmişlerdir. Olumsuz görüşler arasında internete erişimde yaşanan sorunlar ve zaman problemi yer almaktadır.

Umutlu (2016), 127 İngilizce hazırlık öğrencisi ile yaptığı araştırmasında tersten öğrenme ortamındaki farklı video türlerinin etkisini araştırmış, deneme yazma konusunda deney grubu lehine fark gözlenmiştir. Öğrenme stillerinin, öğrenme özerkliği ve düşünme becerileri seviyelerinin başarı üzerinde etkili olmadığı gözlenmiştir.

Basal (2015) bir devlet üniversitesindeki İngilizce öğretmen adaylarının TYÖ hakkındaki algılarını ve yöntemin İngilizce dersinde uygulamasını araştırmıştır. Araştırmaya 47 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmış ve veriler açık uçlu sorularla toplanmıştır. Bulgular öğretmen adaylarının TYÖ ile ilgili pozitif algıya sahip olduklarını gösterdi. Öğrenenin kendi hızında öğrenmesi, derse hazırlıklı gelmesi, ders zamanındaki sınırlılığın üstesinden gelinmesi vere derse katılımı arttırmasını faydalı bulmuşlardır. Çalışmada ayrıca İngilizce öğretmenliği bölümlerinde ve İngilizce öğretiminde öğrenme yöntemi sistemlerinin kullanımı önerilmektedir.

Köroğlu (2015) Gazi Üniversitesi İngilizce öğretmen adaylarının katıldığı çalışmasında 23 kişilik deney, 25 kişilik kontrol grubu oluşturmuş ve karma yöntem izleyerek TYÖ'nün konuşma becerisi üzerindeki etkisini araştırmıştır. Uzman görüşüne

sunularak bir müfredat hazırlanmış, bu müfredat deney grubunda bir çevrimiçi öğrenme ortamı olan Edmodo desteği ile, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemle 8 hafta boyunca uygulanmıştır. Süreç sonunda uygulanan son test sonucunda gruplar arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymuştur. Katılımcıların yönetime karşı tutumlarını ölçmek için bireysel görüşme protokolü aracılığıyla toplanan veriler ise yönetime karşı olumlu tutum geliştirildiğini göstermiştir.

Turan ve Bektaş yükseköğretimde TYÖY hakkındaki öğrenci görüşlerini araştırmak amacıyla bir durum çalışması yapmışlardır. Çalışma grubunu 53 okul öncesi eğitimi bölümü öğrencisi oluşturmaktadır. Veri toplama araçları yarı yapılandırılmış görüşme formu ve öğrenci anketi oluşturmaktadır. Öğrenciler, yöntemin öğretimi kolaylaştırdığını, kalıcılığı arttırdığını ve eğlenceli olduğunu, dezavantaj olarak ise teknik sorunları ve yöntemin zaman alıcı olduğunu belirtmişlerdir (2015).

Boyraz (2014) Aksaray Üniversitesi'nde zorunlu yabancı dil programına kayıtlı iki gruba çalıştığı araştırmasında ters yüz öğrenmenin başarıya ve kalıcılığa etkisini incelemiştir. Araştırmanın sonucunda ters yüz öğrenmenin akademik başarıyı arttırmada daha etkili olduğu anlaşılmıştır. Uygulamanın sonunda yapılan odak grup görüşmesinde ise %73,77 olumlu, %17,39 olumsuz sonuca ulaşılmıştır.

Ekmekçi (2014) hem nitel hem nicel veri toplama araçlarını kullandığı araştırmasında harmanlanmış öğrenme odaklı tersten yapılandırılmış yazma sınıfı modelinin öğrencilerin yazma başarısına etkisini araştırmıştır. Araştırmanın çalışma grubu İngiliz Dili Eğitimi hazırlık sınıfında öğrenim gören 43 öğrenciden oluşmaktadır. Gruplar arasında deney grubu lehine farklılık olduğu ortaya çıkmış ve öğrenciler uygulama ile ilgili olumlu görüş belirtmişlerdir.

2.2.2. Yurt dışında yapılan çalışmalar

Haghighi, Jafarigohar, Khoshsima, Vahdany (2019); TYÖ'nün öğrencilerin yabancı dili işlevsel amaçla kullanımları üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Araştırmaya iki farklı üniversiteden 60 öğrenci katılmıştır. Öğrenciler TYÖ'nün uygulandığı ve uygulanmadığı sınıflara deney ve kontrol grubu olmak üzere ayrılmışlardır. Deney grubundaki öğrencilere ders materyalleri Telegram uygulaması aracılığıyla ulaştırılmıştır. Sınıf ortamında ise iletişim becerilerini geliştirmeye odaklı

aktiviteler yapmışlardır. Veri toplamak amacıyla başarı testi, öğrenci günlükleri, öğretmenin gözlem notları, “Öğrenme Deneyimleri Anketi”, öğrenci raporları ve “Teknoloji Kabul Modeli Anketi” kullanılmıştır. Bulgular, deney grubundaki öğrencilerin son testte kontrol grubundakilere göre daha başarılı olduğunu göstermiştir. Ayrıca bu öğrencilerin derse karşı daha ilgili oldukları gözlenmiştir. Anket sonuçlarına göre öğrenciler TYÖY yönteminden keyif almış, Telegram uygulamasının kullanımının faydalı olduğunu düşünmüşlerdir.

Tayvan’da bir okulda TYÖY’nin özel bir üniversitede okuyan 2. sınıf öğrencilerinin konuşma toplum önünde konuşma becerileri üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Çalışmada deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmacı kolay ulaşılabilirlik örnekleme yöntemini seçmiştir. 2 İngilizce konuşma sınıfından 79 öğrenci deney ve kontrol olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Deney grubunda TYÖ yöntemi ile konuşma dersi işlenirken, kontrol grubunda geleneksel yöntemin kullanımına devam edilmiştir. Deneysel süreç 12 hafta sürmüştür. Veriler deneysel işlemde önce ve sonra yapılan bir sunum ve süreç sonu öğrenciler tarafından yazılan bir rapor olmak üzere hem nitel hem nicel yöntemlerle toplanmıştır. Deney grubunun beden dilini kullanma, konuşmayı organize etme gibi becerilerde daha başarılı olmuştur (Bezzazi, 2019).

Poza (2019) TYÖ’nün uzlaşmış bir tanımını yapabilmek, avantaj ve dezavantajlarını araştırabilmek için nitel bir çalışma yapmıştır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu yoluyla toplanmıştır. Katılımcılar teknoloji destekli TYÖ’nün uygulandığı bir liseden seçilmiştir. 19 öğretmen, 2 idareci, 12 öğrenci ve 5 veli ile görüşülmüştür. Öğrenciler ve öğretmenler TYÖ’yü öğrenmeyi, öğrenci katılımını ve değerlendirmeyi destekleyen dinamik ve öğrenci merkezli bir yaklaşım olarak tanımladılar. TYÖ’nün öğretimin bireyselleştirilmesinde etkili olduğu ve öğrencilerin ihtiyaçlarını karşıladığı sonucuna varılmıştır.

Farrah ve Qawasmeh (2018), öğrencilerin TYÖ’ye olan tutumlarını araştırmıştır. Karma yöntemin kullanıldığı araştırmada katılımcılara hem anket uygulanmış hem de görüşme yapılmıştır. 150 İngilizce öğretmen adayı ankete cevap vermiş ve 10 aday ile görüşme yapılmıştır. Sonuçlar TYÖ’nün öğrenen özerkliğini ve motivasyonu arttırdığını göstermiştir.

Oraif (2018), TYÖ'nün yazma dersinde öğrencilerin başarısına ve içsel motivasyonuna etkisini deneysel bir çalışmayla araştırmıştır. Araştırmaya 21'i deney, 23'ü kontrol grubunda olmak üzere 44 üniversite öğrencisi katılmıştır. Deney grubun İngilizce yazma dersini TYÖ metodu ile işlerken, kontrol grubunda TYÖ kullanılmamıştır. Her iki gruptan 6 öğrenciyle düzenli olarak mülakat yapılmış, 4 öğrenciden günlük tutmaları istenmiş, haftalık olarak toplanmıştır. Sonuçlar TYÖ'nün yazma dersi başarısı ve motivasyon üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu göstermiş, başarı ve motivasyon arasında pozitif bir korelasyon olduğu anlaşılmıştır. Ayrıca nitel veriler de öğrencilerin süreçle ilgili olumlu görüşlere sahip olduğunu göstermektedir.

Zhang (2018) işbirlikli öğrenme destekli TYÖ'nün öğrenci katılımı ve başarısına olan etkisini incelemiştir. Sonuçlar işbirlikli öğrenmenin TYÖ için etkili olduğu ve kullanımının artırılması gerektiğini göstermiştir. İşbirlikli öğrenme öğrencilerin etkileşime geçebilmesi, bilgiyi oluşturması, psikolojik ve duygusal destek bulmasına yardımcı olmuştur.

Alamary (2017) TYÖ Avusturalya'da 20 İngilizce öğretmen adayının TYÖ'ye dair algı ve davranışlarını gözlemlemek amacıyla bir durum çalışması yapmıştır. Veri toplamak amacıyla odak grup görüşmeleri, yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış, öğrenci günlükleri ve izleme verilerinden faydalanılmıştır. Bulgulara göre TYÖ bağımsız öğrenmeyi, zaman kullanımı açısından esnekliği, öğrenci etkileşimini olumlu yönde etkilemiştir. Aynı zamanda zamanı programlama, yeterli desteğin sağlanamaması, sınıf arkadaşlarıyla iş birliği ve etkileşim için yeteri kadar fırsatının olmaması gibi dezavantajları belirtilmiştir.

Abdelshaheed (2017) TYÖ'nün yükseköğretimde TYÖ'nün kullanımının etkisini araştırmıştır. Majmaah Üniversitesi'nde İngilizce öğretmen adayı 62 öğrencinin katıldığı çalışmada ön test son test deneysel desen kullanılmış, 2 adet deney grubu oluşturulmuştur. Her iki grubun ders içeriği farklıdır. Bulgulara göre öğrencilerin son test sonuçları ön test sonuçlarına göre yüksektir. Yöntemle ilgili olumlu bir yaklaşıma sahiplerdir.

Hsieh, Wu ve Marek (2017) TYÖ'yü kullanarak yazılı ve sözlü olarak deyimlerin kullanımını içeren bir konuşma dersi tasarladılar. Katılımcılar üniversitede

İngilizce konuşma dersini alan 48 öğrencidir. Süreç boyunca deyimleri öğrenirler LINE akıllı telefon uygulamasını kullanmışlardır. Çalışma grubuna yapılan uygulamada hem TYÖ hem geleneksel yöntem kullanılmıştır. Veri toplama araçları olarak deyimler üzerine ön test- son test, TYÖ Öğrenme Deneyimi Algı Anketi, Teknoloji Kabul Anketi, öğretmenin gözlemleri ve yarı yapılandırılmış odak grup görüşme formları kullanılmıştır. Sonuçlar yöntemin öğrencilerin motivasyonuna, deyimleri sınıfta aktif şekilde kullanımına ve konuşma dilini geliştirmelerine katkı sağladığını göstermiştir.

Lee ve Wallace (2017) Güney Kore üniversitesinde İngilizce dersini alan 39'u kontrol, 40'ı deney grubunda bulunan katılımcılarla TYÖ'nün başarı ve algı üzerindeki etkisini araştırmak için bir çalışma yapmışlardır. Veriler başarı testi, anket ve öğretmenin gözlemleri yoluyla toplanmıştır. Sonuçlar TYÖ ile eğitim alan deney grubunun sınav başarısının daha yüksek olduğunu göstermiştir ancak yapılan 3 testten sadece sonuncusunda anlamlı bir fark bulunmuştur. Anket ve gözlem sonuçları da öğrencilerin TYÖ ile eğitim almaktan memnun olduklarını göstermektedir.

Perralla (2016) TYÖ'nün yabancı dilde kişilerarası iletişim, kavrama ve konuşma becerilerini geliştirmede etkisini araştırmak amacıyla katılımcılarının 7. Sınıf öğrencileri olduğu bir çalışma yürütmüştür. 88 öğrencinin katıldığı araştırmada kontrol grubunda geleneksel yöntem, deney grubunda TYÖY kullanılmıştır. 4 döneme ayrılmış 28 hafta süren uygulamada her bölümün sonunda öğrenciler 3 ayrı alandaki performansı ölçmek için 3 ayrı değerlendirmeye tabii tutulmuşlardır. Sonuçlar deney grubundaki öğrencilerin 3 alanda da daha iyi performans gösterdiklerini ortaya koymuştur. TYÖ'nün ortaokulda iletişim becerilerini geliştirmede etkili olduğu anlaşılmıştır.

Piotrowski (2016), 9 İngilizce öğretmen adayının katıldığı bir durum çalışması yapmıştır. Çalışmanın amacı İngilizce öğretmen adaylarının TYÖ hakkındaki öğrenmelerini, eğitim teknolojileri dersi için teknolojiyi dahil ederek hazırladıkları dersi incelemektir. Çalışma kapsamında katılımcılarla iki kez görüşülmüş, hazırladıkları ödevler toplanmış ve analiz edilmiş ve yazılı değerlendirme sunmuşlardır. Aldıkları derste öğretmenler, TYÖ ders planları ve videoları hazırlarken alan, pedagoji ve teknoloji bilgilerini bir araya getirmekte zorlanmışlardır. Ayrıca öğretmenler TYÖ'nün İngilizce öğretiminde faydalı olacağını, gelecekte derslerinde teknolojiyi kullanmak ve

öğrencilerine 21. Yüzyıl becerilerini öğretmek istediklerini belirtmişlerdir.

Tao, Huang ve Tasai (2016) İngilizce öğretiminde oyunlarla TYÖ'nün başarı ve motivasyona etkisini araştırmışlardır. Katılımcılar ortaokul öğrencileridir. Bulgulara göre deney ve kontrol grubunun son test sonuçlarında anlamlı bir fark yoktur. Ancak öğrenciler yöntemin öğrenmeye olan ilgi ve meraklarını arttırdığını, oyunların faydalı ders materyalleri olduğunu, başarı hissini arttırdığını belirtmişlerdir.

Huang ve Hong (2015), TYÖ'nün 10. sınıf öğrencilerinin bilgi ve iletişim teknolojileri ve İngilizce okuma becerilerine etkisini araştırmışlardır. Araştırmanın deney grubunda 40, kontrol grubunda ise 37 öğrenci bulunmaktadır. Rasgele seçilen katılımcılara sürecin başında ve sonunda öğrencilerin bilgi ve iletişim teknolojileri ve İngilizce okuma becerilerini ölçen ön test son test uygulanmıştır, Ayrıca deney grubunda olup testten en az puanı alan 4 öğrenci haftalık olarak izlenmiş ve bu öğrencilerle görüşme yapılmıştır. Bulgular yöntemin öğrencilerin bilgi ve iletişim teknolojileri ve İngilizce okuma becerilerini geliştirdiğini göstermiş, ayrıca gözlem ve görüşme bulguları da nicel verileri desteklemiştir.

Hung (2015) Web Quest kullanarak, TYÖ'nün öğrencilerin İngilizce dersindeki akademik başarısına, öğrenme tutumlarına ve katılım seviyelerine etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Katılımcılar 3 ayrı sınıfta İngilizce dersi alan 75 üniversite öğrencisidir. Yarı deneysel olarak tasarlanan araştırmanın bulguları, yapılandırılmış ve yarı yapılandırılmış TYÖ derslerinin geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanıldığı derslerden daha etkili olduğunu göstermiştir. Yöntem öğrencilerin daha iyi öğrenme sonuçları almasına, öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmesine ve öğrenmek için daha çok çaba sarf etmesine yardımcı olmuştur.

Mehring (2015), TYÖ'nün yüksek eğitimde kullanımının avantajlarını belirlemek için İngilizce öğretmen adaylarıyla bir durum çalışması yürütmüştür. Çalışmada, öğrencilerin TYÖ ile ilgili izlenimlerine, çalışma alışkanlıklarındaki değişikliklere, yöntemin avantaj ve dezavantajlarına, sınıf ortamında üst düzey gerçekçi iletişimi deneyimleme olanaklarına odaklanılmıştır. Sonuçlar öğrencilerin TYÖ ile deneyiminin olumlu olduğunu göstermiştir. Bu yöntemin dil gelişimleri için faydalı olduğunu düşünmektedirler. Sadece dersi dinleyip not almak yerine, dersin aktif bir

katılımcısı olduklarını ve öğrenmelerinin sorumluluğunu aldıklarını belirttiler. Dersin işlenişindeki bu değişiklik onları ders dışında da hedef dilde iletişim kurmaya, derse hazırlıklı gelmeye, ders zamanını etkili kullanmaya teşvik etmiştir. Yöntemi genel olarak sevmelerine rağmen, dersin iş yükünün artmasını yöntemin olumsuz yönü olarak gördüklerini belirttiler

Murray, Koziniec ve Mc Gill (2015), bilişim teknolojileri dersinin TYÖY ile işlenişini ve öğrencilerin bu yöntemle ilgili görüşlerini araştırmışlardır. Öğrencilerin özellikle videoların ulaşılabilirliği ve uygunluğu ile ilgili olumlu görüşlere sahip olduğu anlaşılmıştır. Yüz yüze öğretim azalsa dahi, öğrenciler öğretmenleri ve arkadaşları ile etkileşimlerinin arttığını düşünmektedirler. Öğrenciler yeniliklere açık olmakla birlikte öğretmenle yüz yüz yapılan eğitimin de gerekli olduğu görüşüne katılmaktadırlar.

Butt (2014) çalışmasında yükseköğretim öğrencilerinin TYÖY hakkındaki görüşlerini incelemiştir. TYÖ uygulamasının başında ve sonunda öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Bulgular genel olarak öğrencilerin TYÖY ile ilgili olumlu görüşlere sahip olduğunu göstermiştir (2014).

Gross (2014) Minnesota'nın kırsal bölgesindeki bir lisede genel İngilizce dersinde TYÖ'nün öğrenci başarısı üzerindeki etkisini araştırmıştır. Uygulama Shakespeare'in Hamlet adlı ünlü eserinin işlenmesi sırasında yapılmıştır. Kontrol grubu metni sınıfta okuyup evde metinle ilgili ayrıntılı analiz tablosunu doldururken, deney grubu ise metni evde okuyup, konuyla ilgili bir video izlemiş ve tabloyu sınıfta doldurmuşlardır. Günlük okuma kontrollerine göre her iki grubun da başarı gösterdiği ancak kontrol grubunun daha başarılı olduğu görülmüştür. Biçimlendirici değerlendirmede ise deney grubu daha başarılı olmuştur. Sonuç odaklı değerlendirmede test sonuçları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Shakespeare'in ağır eserlerini okuyup anlamada TYÖ'nün yetersiz olduğu sonucuna varılmıştır.

Moran'ın (2014) araştırmasının amacı 7. Sınıf İngilizce dersinde öğrencilerinin TYÖ ile etkileşimini ve öğretmenlerin deneyimini araştırmaktır. Katılımcılar ABD'nin güneydoğusunda bir ortaokuldaki 2 7. sınıf İngilizce öğretmeni ve onların 183 öğrencisidir. Karma yöntemin kullanıldığı araştırmanın nitel boyutunda öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal etkileşimini değerlendirmek için görüşme yapılmış,

nicel boyutta ise motivasyon stratejilerini öğrenme anketi uygulanmıştır. Sonuçlar analiz edildiğinde geleneksel sınıfla kıyaslandığında TYÖ'de öğrencilerin içsel motivasyonlarının, organizasyon ve çabalarının düştüğü görülmüştür. 3 haftalık süreçten keyif almışlar fakat kendilerini organize etme motivasyonunu bulmakta zorlanmışlardır. Ders başarısı ve dolayısıyla motivasyonu yüksek öğrenciler TYÖ yöntemine daha rahat uyum sağlamışlar, daha az başarılı öğrenciler ise TYÖ'nün öz düzenleme gerektirmesini rahatsız edici bulmuşlardır. Öğretmenler ise öğrencilerle birebir çalışabilmekten keyif almışlar, ancak yöntemin kalabalık sınıflarda uygulama sorunları ve değerlendirme gibi bazı zorlayan tarafları olduğunu belirtmişlerdir.

Love, Hodge, Grandgenett ve Swift (2013), İlişkisel Cebir dersinde TYÖY'nün başarı üzerindeki etkisi ve yöntem hakkındaki öğrenci görüşlerini araştırmışlardır. Çalışmaya 55 öğrenci katılmıştır. Deneysel sürecin sonunda yapılan ankette öğrenciler yöntem hakkında olumlu görüş bildirmişlerdir.

BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, kullanılan veri toplama araçları ve bunların uygulanması ile verilerin analizi ve yorumlanması üzerinde durulmuştur.

3.1 Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma deseni tek grup ön test-son test deneysel desendir. Deneysel araştırmalar oluşturulan farkların bağımlı değişken üzerindeki etkisini test etmeyi amaçlayan çalışmalardır. Bağımsız değişkeni tanımlayan iki farklı işlem vardır ve bunların bağımlı değişkene olan etkisi araştırılır. Araştırmacı bağımlı değişkeni manipüle eder (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2016). Çalışmanın uygulama sürecinde ders programı uygunluğu sağlanamamış, koşullar gereği tek gruplu ön test-son test deneysel desen tercih edilmiştir.

3.1.2. Deneysel işlem

Deneysel işleme ait zaman çizelgesi Tablo 2' de sunulmuştur.

Tablo 2
Deneysel işlem zaman çizelgesi

Tarih	Yapılan İşlemler
05.03.2018	Ön testin uygulanması (SPBT)
06.03.2018	<ul style="list-style-type: none"> • Gruba Morpa Kampüs, EBA, Okulistik eğitim portallarının ve Class Dojo uygulamasının tanıtılması, • Öğrencilerin sisteme girişi yapılan olumlu ve geliştirilmesi gereken davranışlardan ve bu davranışların gözlemlenerek kayıt altında tutulacağından haberdar edilmesi, • “Superstitions” ünitesinin işlenmeye başlanması • Class Dojo uygulamasına başlanması,
27.03.2018	<ul style="list-style-type: none"> • “Public Buildings” ünitesinin işlenmeye başlanması
06.04.2018	Deneysel işlemin sona ermesi
06.04.2018	<ul style="list-style-type: none"> • Son testin (SPBT) uygulanması • “Öğrenci Görüşleri Anketi”nin uygulanması

Tablo 2' de görülen deneysel işlem araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Ders 5 hafta boyunca haftada 4 ders saati olarak uygulanmıştır. Öğrencilere dersten önce bir sonraki derste işlenecek konular bildirilmiş ve o konudaki videoları Morpa Kampüs, EBA ve Okulistik gibi eğitim portallarından izlemeleri istendi. EBA uygulamasında öğrencilerin sisteme girişleri, çevrimiçi olup olmadıkları kısmen takip edilebilmektedir. Öğrenciler okul numaralarıyla giriş yaptıkları portalda paylaşımları beğenme ve yorum

yapma yetkisine sahiptirler. Derslerden önce düzenli olarak video izleyen öğrenciler içerik hakkında bilgi ve fikir sahibi olarak derse hazırlıklı gelmişlerdir. Derste ise öğretmen tarafından doğrudan öğretime harcanan zamanın tamamı deneysel süreç boyunca alıştırmaya ve iletişime dönük aktivitelere ayrılmıştır.

Class Dojo yazılımı deneysel süreç boyunca, çoğunlukla dersin sonunda ders içi gözlemleri kayıt altına almak için kullanılmıştır. Öğrenciler bu kayıtlardan haberdardır ve düzenli olarak takip edebilmektedirler. Olumlu davranışlar “Görev üzerinde”, “Sıkı Çalışıyor”, “Katılımcı”, “Takım çalışması”; geliştirilmesi gereken davranışlar ise “İzin Almadan Konuşma”, “Ödevini Yapmama” ve “Derse Geç Gelme” olarak sınıflandırılmıştır. Kontrol grubunda ise davranışlar “+”, “-” olarak veriler halinde kayıt altına alınmıştır. Öğrenciler, davranışlarının takip edildiği konusunda bilgilendirilmiştir.

3.2 Çalışma Grubu

Çalışma grubu 2017-17-8 bahar yarıyılında Malatya ili Pütürge ilçesi Pazarcık ortaokulunda 7.sınıfa devam eden, 30 kişiden oluşan bir gruptan (şube) oluşmaktadır. Belirtilen gruba ön test- son test ve “Çalışma Alışkanlıkları Anketi” uygulanmıştır. Tablo 3’te öğrencilerin grup ve cinsiyete göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 3

Araştırmaya katılan öğrencilerin grup ve cinsiyete göre dağılımı

Grup	Öğrenci Sayısı	Cinsiyet			
		Kız		Erkek	
	f	%	f	%	
	30	15	50	15	50

Tablo 3’de görüldüğü üzere çalışmaya 30 öğrenci katılmıştır. Çalışma grubundaki öğrencilerin 15’i (%50) kız, 15’i (%50) erkektir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Tek grup ön test- son test deneysel çalışmanın uygulanmasında kullanılan veri toplama araçları; araştırmacı tarafından hazırlanan 27 sorudan oluşan “Superstitions Public Buildings” başarı testi, “Çalışma Alışkanlıkları Anketi”, “Class Dojo” yazılımı

ve “e-okul” öğretmen ara yüzüdür. Öğrencilerin derse katılım sıklığını belirleyebilmek amacıyla ve belirli davranışlar bu sisteme girilmek suretiyle “Class Dojo” davranış yönetim sistemi yazılımı kullanılmıştır.

Başarı testi sonuçlarını karşılaştırabilmek için kullanılan GANO e-okul aracılığıyla toplanmıştır.

3.2.1. Superstitions ve Public Buildings Başarı Testi

Superstitions ve Public Buildings başarı testi (SPBT) öğrencilerin akademik başarılarını ölçmek için araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. SPBT deneysel sürecin başında ve sonunda ön test son test olarak uygulanmıştır. Başarı testini geliştirme sürecinde aşağıdaki adımlar uygulanmıştır.

MEB İngilizce öğretim programındaki öğrenme alanları ve kazanımlar incelenmiş, belirtke tablosu oluşturulmuş ve 7. Sınıf 7 (Superstitions) ve 8. (Public Buildings) üniteleri ile ilgili soru havuzu oluşturulmuştur. Sorular uzman görüşüne sunulmuştur. İnönü Üniversitesi’nde bir öğretim elemanı ve 3 İngilizce öğretmeni tarafından incelendikten sonra 30 soruluk deneme formu oluşturulmuştur.

MEB tarafından belirlenen Superstitions ve Public Buildings ünitelerine ait kazanımlar:

1. Making predictions about the future (Gelecek hakkında tahminlerde bulunabilir)
2. Making simple inquiries (Basit sorular sorabilir)
3. Making simple suggestions (Basit önerilerde bulunabilir)
4. Describing what people do regularly (Düzenli olarak yapılan eylemleri anlatabilir)
5. Giving explanations/reasons (Nedenleri açıklayabilir)
6. Talking about plans (Planlar hakkında konuşabilir)
7. Talking about past events (Geçmiş olaylar hakkında konuşabilir)

Deneme formu 2017-2018 bahar yarıyılında 3 ayrı ortaokulda (Yağmurlu Ortaokulu, Ziya Gökalp Ortaokulu ve Pazarcık Ortaokulu) 8. sınıfta öğrenim gören 127 öğrenciye uygulanmıştır. Ön uygulamadan sonra TAP (Test Analysis Program) ile madde analizi yapılmıştır. Maddelerin güçlük ve ayırt edicilik indeksleri incelenmiştir.

Güçlük ($0.25 < P < 0.75$ orta güçlük) ve ayırt edicilik (0.40 çok yüksek)

değerlerinin yorumlanmasında Tekin (1993 s. 249-252) tarafından belirlenen sınırlar kriter esas alınmıştır.

Tekin (1993, s. 249) madde ayırt edicilik indeksine göre, maddeler hakkında şunların söylenebileceğini ifade etmektedir:

0,40 veya daha yüksek:	Çok iyi bir madde,
0,30 - 0,39:	Geliştirilmesi gereken bir madde,
0,20 - 0,29:	Düzeltilmesi ve geliştirilmesi gereken bir madde,
0,19 veya daha düşük:	Çok zayıf bir madde (Testten çıkarılmalıdır).

Tablo 4
SPBT. Madde Analizi Sonuçları

Deneme formu (SPBT)	Güçlük (P)	Güçlük Yorumu	Ayırt Edicilik (D)	Ayırt Edicilik Yorumu
1 (1)	.79	Kolay	.35	Geliştirilebilir
2 (2)	.51	Orta	.50	Yüksek
3(3)	.68	Orta	.47	Yüksek
4 (4)	.43	Orta	.50	Yüksek
5 (5)	.66	Orta	.68	Yüksek
6 (6)	.56	Orta	.53	Yüksek
7 (7)	.65	Orta	.71	Yüksek
8 (8)	.57	Orta	.50	Yüksek
9 (9)	.65	Orta	.59	Yüksek
10 (10)	.69	Orta	.62	Yüksek
11 (11)	.56	Orta	.65	Yüksek
12 (12)	.65	Orta	.59	Yüksek
13 (13)	.46	Orta	.62	Yüksek
14 (yok)	.57	Orta	.26	Çıkarılmalı
15 (14)	.51	Orta	.50	Yüksek
16 (15)	.63	Orta	.74	Yüksek
17 (16)	.82	Kolay	.35	Geliştirilebilir
18 (17)	.59	Orta	.65	Yüksek
19 (18)	.78	Kolay	.44	Yüksek
20 (19)	.35	Orta	.35	Geliştirilebilir
21 (20)	.71	Orta	.53	Yüksek
22 (21)	.69	Orta	.44	Yüksek
23 (22)	.68	Orta	.65	Yüksek
24 (yok)	.40	Orta	.09	Çıkarılmalı
25 (23)	.57	Orta	.56	Yüksek
26 (24)	.57	Orta	.62	Yüksek
27 (25)	.59	Orta	.76	Yüksek
28 (26)	.40	Orta	.50	Yüksek
29 (27)	.60	Orta	.74	Yüksek
30 (yok)	.19	Zor	-.015	Çıkarılmalı

Tabloda görüldüğü üzere maddelerin güçlük ve ayırt edicilik değerleri hesaplanmış, analizler sonucunda ayırt edicilik değerleri yeterli olmayan 3 madde formdan çıkarılmıştır (Madde 14,24 ve 30).

Tablo 5
SPBT için Betimsel İstatistikler

	Genel	Alt Grup	Üst Grup
Soru Sayısı	27	27	27
Uygulanan Kişi Sayısı	127	34	34
En Yüksek Puanlı Öğrencinin Puanı	27 (%100)	13 (%48.0)	27 (%100)
En Düşük Puanlı Öğrencinin Puanı	5 (%18.5)	4 (%14.8)	20 (%74)
Ortalama	16.40 (%60,7)	9.20 (%34)	22.88 (%84.7)
KR-20 Güvenirlik Katsayısı	.855	-	-
Madde Güçlük Ortalaması	.60	-	-
Madde Ayırt Edicilik Ortalaması	.56	-	-

SPBT'nin yapılan KR20 analizi sonucunda yeterli güvenilirliğe sahip olduğu Tablo 5'te görülmektedir (.85). Testten en yüksek puan alan öğrencinin puanı 27'dir. Testten alınan ortalama puan 16.40, alt grubun ortalaması 9.20, üst grubun ortalaması ise 22.88'dir. Maddelerin güçlük ortalaması .60, ayırt edicilik ortalaması ise .56'dır. Son hali verilen SPBT deneysel sürecin başında ön test sonunda son test olarak uygulanmış. Sonuçları yöntemin etkisini tespit etmek için karşılaştırılmıştır.

3.2.2. Öğrenci Görüşleri Anketi

Öğrenci Görüşleri Anketi araştırmacı tarafından deneysel süreç sonunda öğrencilerin TYÖY hakkındaki görüşlerini belirleyebilmek amacıyla literatür taraması sonucunda oluşturulmuştur. Ters Yüz Öğrenme yönteminin özellikleri, avantajları, dezavantajları ve öğrenci deneyimleri incelenerek sorular seçilmiş, uzman görüşüne sunulmuştur. Ankette 30 soru bulunmaktadır. Anket 5'li likert olarak hazırlanmış ve uygulanmıştır.

3.2.3. Class Dojo

Class Dojo, öğrenci davranışlarının, devam devamsızlığın takip edilebildiği bilgisayar, tablet ve cep telefonu aracılığıyla erişilebilen bir çevrimiçi davranış yönetim sistemidir. Yazılım aracılığıyla öğretmen, öğrenci ve veli arasında etkileşim sağlanabilmektedir. Fotoğraf, video ya da mesajlara sınıf içi iletişim sağlanabilmektedir. Öğretmen sistemde bir sınıf listesi oluşturur ve bu sistem tarafından listedeki her öğrenci adına çizgi karakterden oluşan bir avatar oluşturulur.



Şekil 10. Class Dojo “Sınıf” ekranı

Burcu için geribildirim verin [Burcu adlı öğrencinin Hikayesini Görüntüle](#) ▶



Şekil 11. Class Dojo olumlu davranışlar penceresi

Burcu için geribildirim verin [Burcu adlı öğrencinin Hikayesini Görüntüle](#) ▶



Şekil 12. Class Dojo geliştirilmesi gereken davranışlar penceresi

Yazılımda öğretmen öğrencinin olumlu-geliştirilmesi gereken davranışlarına puan verir ve öğrenciler bu yolla davranışları için anlık dönüt alabilmektedir. Bu davranışlar öğretmen veya öğrenciler tarafından belirlenebilmektedir. Öğretmen geliştirmeye daha çok ihtiyaç olan davranış için daha yüksek bir puan belirleyebilir ve bu sayede öğrencilerin ilgili davranışı gösterme sıklığının artmasına zemin hazırlanmış olur. Böylece öğrenciler kendilerinden beklenen ya da istenmeyen davranışları somut bir biçimde görebilir. Bu yazılım aracılığıyla öğretmenlerin kendi branşına göre davranış belirleyip sisteme ekleme ve öğrencilerin gelişimini takip etmeleri mümkündür. Davranışların teknoloji yoluyla ve ilgi çekici bir sistemle takibi davranışlarını düzenleme konusunda öğrencilerin motivasyonunu artırabilir.

Araştırmada 5 hafta boyunca dersin son 5 dakikasında ders içi katılımı teşvik etmek ve aynı zamanda takip etmek için kullanılan Class Dojo katılım derecesi 0-5 arası düşük, 5+ yüksek katılım olarak kabul edilmiştir.

3.4. Veri Toplama Araçlarının Uygulanması

Malatya Pütürge'deki Pazarcık Ortaokulu'ndaki 7/A şubesi çalışma grubu olarak belirlendikten sonra öğrencilere 05.03.2018 tarihinde ön test (SPBT) uygulanmıştır. Deneysel işlemin uygulanmaya başlamasından önce öğrenciler dersin işlenişi hakkında bilgilendirilmiş, kullanılacak eğitim portalları tanıtılmış, öğrencilerin portallara evden rahatlıkla ulaşabilmesi için gerekli kullanıcı adı şifre işlemleri tamamlanmıştır. İnternete erişim imkânı olmayan öğrencilerin okul içindeki bilgisayarlarla erişimi sağlanmıştır. 06.03.2018 tarihinde deneysel işleme başlanmıştır.

Deneysel işlem 5 hafta (haftada 4 ders saati) sürmüştür (06.03.2018-06.04.2018). Bu süre boyunca dersler hazırlanan ders planları dahilinde yürütülmüştür.

Deneysel işlemin sonunda SPBT, “Öğrenci Görüşleri Anketi” uygulanmıştır (06.04.2018).

3.5. Verilerin Analizi ve Yorumlanması

2017-2018 eğitim-öğretim yılında toplanan veriler istatistik paket programına aktararak analiz işlemleri gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, ilk iş olarak Shapiro Wilk testi yardımıyla dağılım normal dağılımdan farkı incelenmiş ardından alt problemlere cevap aranmıştır. Son test puanlarının normal dağıldığı anlaşılmış ve analizinde bağımlı gruplar t testi kullanılmıştır. Kazanımlara ait maddeler tek tek analiz edildiğinde normal dağılım her bir madde için ayrı ayrı hesaplanmış ve bulgulardan hareketle, bağımsız gruplar t-testi, Mann Whitney U, bağımlı gruplar t-testi ve Wilcoxon işaretli sıralar testi kullanılmıştır. Diğer alt problemlerden olan GANO kontrol değişkeni sabit tutulduğunda son test puanlarının incelenbilmesi için ANCOVA testi tercih edilmiştir. Anket verilerinin analizinde ortalama, yüzde gibi değerler hesaplanmıştır.

BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmada ele alınan problem ve alt problemlerin çözümü için toplanan verilerin istatistiksel analizleri sonucu ulaşılan bulgular ve bu bulgularla ilgili yorumlar alt problemlerin sırası dikkate alınarak verilmiştir.

4.1 Ters-yüz Öğrenmenin Akademik Başarıya Etkisine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt probleminde öğrencilerin “Superstitions” ve “Public Buildings” başarı testinden ve her bir kazanımdan aldıkları ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmaktadır. Bu alt problemle ilgili ulaşılan bulgular Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6
Son teste ait Shapiro Wilk normallik testi sonuçları

Testin Adı	N	\bar{X}	Shapiro-Wilk (p)
Son test	30	.97	.75

Tablo 6’da çalışma grubunun son test puanlarına ait Shapiro Wilk testi sonuçları verilmiştir. Sonuçlara göre puanlar normal dağılım göstermektedir ($p > .05$).

Tablo 7
Çalışma grubundaki öğrencilerin bağımlı gruplar t-testi sonuçları

		N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Çalışma Grubu	Son test	30	42,3	15,166	29	3,420	,002*
	Ön test	30	33,2	11,287			

* $p < .05$

Tablo 7’de görüldüğü gibi deney grubundaki öğrencilerin ön test- son test puanları arasında son test lehine anlamlı bir fark vardır ($t(29) = 3,420, p < ,05$). Bu bulgu ters yüz öğrenmenin “Superstitions and Public Buildings” üniteleri kapsamında akademik başarıyı olumlu yönde etkilediği şeklinde yorumlanabilir.

Göksu’nun ortaokul 5.sınıf öğrencileriyle çalıştığı benzer araştırmasında TYÖY’nin akademik başarıya etkisini, okuma, konuşma ve dinleme becerileri başlıkları altında incelemiş ve her bir beceriye ait ön test son test sonuçları arasında deney grubu lehine anlamlı sonuç olduğu anlaşılmıştır (2018).

Perrella (2016) 7. sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmada TYÖ’nün iletişim becerilerini geliştirme üzerinde etkili olduğunu sonucuna ulaşmıştır.

Tao ve Hung’ın 7. Sınıf öğrencileri ile yaptıkları çalışmada deney ve kontrol gruplarının başarı puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır fakat deney grubunun TYÖ uygulamasından sonra başarısında ilerleme olduğu görülmüştür. Çalışmanın bu ve diğer birçok benzer çalışmadan farklı sonuç vermesinin sebebi hem TYÖ hem oyun temelli aktiviteler gibi iki müdahale edilmesi olabilir (2016).

Farklı eğitim kademelerinde uygulanan birçok deneysel çalışmada da TYÖY’nin öğrencilerin akademik başarısına olumlu etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır (Seçilmişoğlu, 2019, İyitoğlu, 2019, Bulut,2018, Bezzazi,2019 ve Abdelshaheed, 2017).

Öğrencilerin kazanımlara ait ön test son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı ile ilgili ulaşılan bulgular Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8
Kazanımlara ait Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları

Kazanımlar	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	Z	p	
K1	Negatif Sıra	15 ^a	13.07	196.00	1,80	.07
	Pozitif Sıra	8 ^b	10.00	80.00		
	Eşit Sıra	7 ^c				
K2	Negatif Sıra	15 ^a	11.71	171.00	1,49	.13
	Pozitif Sıra	7 ^b	11.40	82.00		
	Eşit Sıra	8 ^c				
K3	Negatif Sıra	18 ^a	14.03	252.50	2,98	.00*
	Pozitif Sıra	6 ^b	7.92	47.50		
	Eşit Sıra	6 ^c				
K4	Negatif Sıra	9 ^a	9.14	72.00	0,22	.819
	Pozitif Sıra	7 ^b	8.00	64.00		
	Eşit Sıra	14 ^c				
K5	Negatif Sıra	17 ^a	14.18	241.00	2,65	.00*
	Pozitif Sıra	7 ^b	8.43	59.00		
	Eşit Sıra	6 ^c				
K6	Negatif Sıra	4 ^a	7.68	35.50	1,50	.13
	Pozitif Sıra	11 ^b	8.88	84.50		
	Eşit Sıra	15 ^c				
K7	Negatif Sıra	9 ^a	9.63	76.00	0,02	.98
	Pozitif Sıra	8 ^b	8.44	77.00		
	Eşit Sıra	13 ^c				

*p<.05

K=Kazanım

Tablo 7'ye göre 2 kazanımın ön test son test sonuçları arasında son test lehine anlamlı farklılık vardır. Fark 3. kazanım "Basit önerilerde bulunma." ($Z=2,98$, $p<.05$) ve 5. kazanım "Nedenleri açıklayabilme" ($Z=2,65$), $p<.05$) arasında görülmektedir. Bulgulara göre Ters yüz öğrenme yönteminin en çok bu kazanımlar üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

4.2 Ters-yüz Öğrenmenin Derse Katılım Sıklığı Az ve Fazla Olan Öğrencilerin Başarısına Etkisine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt problemi, "Derse katılım sıklığı az ve fazla olan öğrencilerin son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır? " şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt problemle ilgili ulaşılan bulgular Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9

Derse katılım sıklığı az ve fazla olan öğrencilerin son test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları

		F	p		N	\bar{X}	t	Sd	p
Ön Test	Levene Testi	.27	.63	KY	11	41.34	2.018	28	.05
				KD	19	31.75			
Son Test	Levene Testi	.19	.66	KY	11	53.16	4.126	28	.00*
				KD	19	34.26			
K3 Ön test	Levene Testi	4.14	.05	KY	11	38.96	1.698	28	.10
				KD	19	27.81			
K3 Son test	Levene Testi	1,69	.203	KY	11	66.23	4.603	28	.00*
				KD	19	34.58			
K5 Son Test	Levene Testi	.45	.50	KY	11	70.45	3.047	28	.00*
				KD	19	39.47			

*p<.05

KY: katılımı düzeyi yüksek öğrenciler

KD: Katılım düzeyi düşük öğrenciler

Tabloya göre kazanım sıklığı az ve fazla olan öğrencilerin ön test sonuçları farklılaşmaktadır (t=2.018,1.698,3.047, p>05). Son test sonuçları arasında katılım derecesi yüksek olan öğrenciler lehine anlamlı bir fark vardır (t=4.126, t<.05). Ayrıca 3.kazanım (t=4.603, p<.05) ve 5. kazanıma ait son test sonuçları anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Bu bulgulara göre TYÖY ile eğitim alan öğrencilerin derse katılımının akademik başarıya etkisi olduğu söylenebilir.

Tablo 10

Derse katılım sıklığı az ve fazla olan öğrencilerin son test puanlarına ilişkin Mann Whitney U sonuçları

	Grup	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
K1 Ön Test	KY	11	17.41	212.00	83.5	.34
	KD	19	14.39	253.00		
K1 Son Test	KY	11	19.27	207.00	63.5	.05
	KD	19	13.32	258.00		
K2 Ön Test	KY	11	17.77	195.50	79.5	.25
	KD	19	14.38	269.50		
K2 Son Test	KY	11	18.82	207.00	68.0	.09
	KD	19	14.58	258.00		
K4 Ön Test	KY	11	17.50	192.50	82.5	.30
	KD	19	14.34	272.50		
K4 Son Test	KY	11	18.45	203.00	72.0	.10
	KD	19	13.79	262.00		
K5 Ön Test	KY	11	16.36	180.00	95.0	.66
	KD	19	15.00	285.00		
K6 Ön Test	KY	11	18.41	202.50	72.5	.13
	KD	19	14.50	275.50		
K6 Son Test	KY	11	17.23	189.50	85.5	.35
	KD	19	13.82	262.50		
K7 Ön Test	KY	11	15.50	999.5	104.5	1.00
	KD	19	15.50	830.5		
K7 Son Test	KY	11	17.86	170.50	78.5	.19
	KD	19	14.13	294.50		

Tabloya göre öğrencilerin verilen kazanımlara ait ön test son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p>.05$). Derse katılım sıklık derecesinin bu kazanımlara ait akademik başarı üzerinde etkisi olmadığı söylenebilir.

4.3 Ters-yüz Öğrenmenin Derse katılım sıklığı az olan Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın dördüncü alt problemi "Derse katılım sıklığı az olan öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" şeklinde belirtilmiştir. Bu alt problemle ilgili ulaşılan bulgular Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11

Derse katılım sıklığı az olan öğrencilerin ön test son test sonuçlarına ilişkin bağımlı gruplar t testi sonuçları

	N	\bar{X}	SS	t	p
Son Test	19	34.26	12.29	.634	.534
Ön Test	19	31.75	13.15		
K 3 Son Test	19	32.63	16.01	1.580	.132
K 3 Ön Test	19	26.31	13.86		
K 5 Son Test	19	39.47	28.03	1.129	.274
K 5 Ön Test	19	30.26	25.79		

*K=Kazanım

Tabloya göre görüldüğü üzere derse katılım sıklığı az olan öğrencilerin verilen kazanımlara ait ön test son test sonuçları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p>.05$).

Tablo 12

Derse katılım sıklığı az olan öğrencilerin ön test son test sonuçlarına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları

Kazanımlar	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	Z	p	
K1	Negatif Sıra	6 ^a	7.75	46.50	1.139	.25
	Pozitif Sıra	10 ^b	8.95	89.50		
	Eşit Sıra	3 ^c				
K2	Negatif Sıra	4 ^a	7.13	28.50	1.255	.21
	Pozitif Sıra	9 ^b	6.94	62.50		
	Eşit Sıra	6 ^c				
K4	Negatif Sıra	5 ^a	6.60	33.00	.000	1.00
	Pozitif Sıra	6 ^b	5.50	33.00		
	Eşit Sıra	8 ^c				
K6	Negatif Sıra	6 ^a	4.75	28.50	.749	.45
	Pozitif Sıra	3 ^b	5.50	16.50		
	Eşit Sıra	10 ^c				
K7	Negatif Sıra	6 ^a	5.33	32.00	.486	.62
	Pozitif Sıra	4 ^b	5.75	23.00		
	Eşit Sıra	9 ^c				

Tablo 12'de görüldüğü üzere derse katılım sıklığı az olan öğrencilerin verilen kazanımlara ait ön test son test sonuçları arasında anlamlı bir fark yoktur ($p>.05$).

4.4 Ters-yüz Öğrenmenin Derse Katılım Sıklığı Fazla Olan Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmada beşinci alt problem, "Derse katılım sıklığı fazla olan öğrencilerin ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" şeklinde belirtilmiştir. Bu alt problemle ilgili ulaşılan bulgular Tablo 13'de verilmiştir.

Tablo 13

Derse katılım sıklığı fazla olan öğrencilerin ön test son test sonuçlarına ilişkin bağımlı gruplar t testi sonuçları

	N	\bar{X}	SS	t	p
Son Test	11	53.16	11.71	3.573	.005*
Ön Test	11	41.34	11.36		
K 3 Son Test	11	43.63	19.63	.959	.003*
K 3 Ön Test	11	34.54	22.07		
K 5 Son Test	11	63.63	32.33	3.975	.003*
K 5 Ön Test	11	59.09	30.15		

* $p < .05$

Tablo 13 derse katılım sıklığı fazla olan öğrencilerin ön test son test sonuçları arasında son test lehine anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($p < .05$).

Bulgulara göre derse katılım sıklığı az olan öğrencilerin toplam puanlara ait ön test son test son test sonuçları arasında anlamlı bir fark gözlenmezken, katılım sıklığı fazla olan öğrencilerin sonuçları arasında son test lehine bir farka rastlanmaktadır. Bu durum katılımın TYÖ yönteminin akademik başarı üzerindeki etkisinde katılım önemlidir şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 14

Derse katılım sıklığı fazla olan öğrencilerin ön test son test sonuçlarına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları

Kazanımlar	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	Z	p	
K1	Negatif Sıra	2 ^a	2.75	5.50	1.452	.146
	Pozitif Sıra	2 ^b	4.50	22.50		
	Eşit Sıra	4 ^c				
K2	Negatif Sıra	3 ^a	5.00	15.00	.921	.357
	Pozitif Sıra	6 ^b	5.00	30.00		
	Eşit Sıra	2 ^c				
K4	Negatif Sıra	2 ^a	3.00	6.00	.447	.655
	Pozitif Sıra	3 ^b	3.00	9.00		
	Eşit Sıra	6 ^c				
K6	Negatif Sıra	5 ^a	3.50	17.50	1.633	.102
	Pozitif Sıra	1 ^b	3.50	3.50		
	Eşit Sıra	5 ^c				
K7	Negatif Sıra	2 ^a	5.25	10.50	.632	.527
	Pozitif Sıra	5 ^b	3.50	17.50		
	Eşit Sıra	4 ^c				

K=Kazanım

Tabloya göre verilen kazanımlara ait ön test son test sonuçları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p>.05$). Verilen kazanımlar için katılım TYÖ uygulaması sonundaki başarı üzerinde etkili olmamıştır.

4.5 Ters-yüz Öğrenmenin GANO Değişkeni Kontrol Edildiğinde Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın, "Öğrencilerin GANO'ları sabit tutulduğunda derse katılım sıklığı az ve fazla olan öğrencilerin son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" şeklinde belirtilen altıncı alt problemi ile ilgili yapılan ANCOVA sonuçları Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 15

GANO'lar kontrol edildiğinde derse katılım sıklığının öğrencilerin son puanları arasında anlamlı bir fark

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Katılım*GANO	321,968	1	321,968	3.005	.95
Hata	2786,158	26	107.160		
Toplam	57489,369	30			

GANO: Genel ağırlıklı not ortalaması

Bu araştırmada GANO puanları kontrol edildiğinde katılım düzeyinin öğrencilerin son test puanları üzerinde anlamlı bir etkisi olup olmadığı saptanmaya çalışılmıştır. Yapılan

analizler sonucunda GANO puanları kontrol edilidğinde öğrencilerin sontest puanlarının katılım düzeyine göre farklılaşmadığı saptanmıştır. ($F=3.005$, $p>05$). GANO değişkeni öğrencilerin son test puanlarını etkilemektedir.

4.6 7. Sınıf Öğrencilerinin Ters-yüz Öğrenme Yöntemi Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın, "7. sınıf öğrencilerinin ters yüz öğrenme yöntemi hakkındaki görüşleri nelerdir?" şeklinde belirtilen sekizinci alt problem ile ilgili sonuçları Tablo 17'de yer almaktadır.



Tablo 16
Öğrenci Görüşleri Anketi'ne ait ortalama ve yüzdeler

Maddeler	\bar{x}	5	4	3	2	1
1. Ders çalışmaya istekli hale gelmemi sağladı.	3,96	%43	%26	%16	%7	%7
2. İzlediğim videolar derse hazırlıklı gelmemi sağladı.	4,13	%43	%33	%16	%7	%0
3. Düzenli ders çalışmamı sağladı.	3,55	%17	%33	%40	%10	%0
4. Derse etkin katılmamı sağladı.	4,13	%43	%40	%7	%7	%3
5. Konuyu etkili bir şekilde öğrenmemi sağladı.	3,96	%40	%37	%10	%7	%7
6. Daha fazla tekrar yapmamı sağladı.	3,70	%30	%23	%33	%13	%0
7. Derse devamımı artırdı.	3,86	%37	%30	%17	%17	%0
8. Öğrenmedeki eksikliklerimi görmemi sağladı.	3,93	%40	%30	%20	%3	%7
9. Konuya hakimiyetimi artırdı.	3,41	%30	%23	%20	%10	%17
10. Yeni fikirler üretmemi engelledi.	2,06	%7	%13	%10	%20	%50
11. Ezbere yönelmeme neden oldu.	2,83	%17	%17	%17	%33	%17
12. Sınıf arkadaşlarımla iş birliği içinde çalışmamızı sağladı.	3,33	%30	%17	%23	%17	%13
13. Videolar yeni kelimeler öğrenmemi sağladı.	3,93	%50	%23	%7	%10	%10
14. Dersten önce video izlemek çok zamanımı aldı.	2,56	%10	%17	%23	%20	%30
15. Teknoloji ve internet bağlantısı engelinden dolayı videolara ulaşmakta zorlandım.	2,73	%23	%10	%13	%23	%30
16. Ders esnasında daha fazla İngilizce pratik yapma şansım oldu.	3,63	%43	%13	%17	%17	%10
17. Videolar çok uzundu.	2,50	%7	%20	%17	%30	%27
18. Eksik olduğum noktalarda öğretmene danışmak için daha fazla vaktim oldu.	3,80	%43	%27	%7	%13	%10
19. İkili çalışmalar ve grup çalışmalarında kendimi daha rahat hissettim.	3,33	%23	%20	%36	%7	%13
20. Videoları istediğim zaman izleyebilmek benim için verimli oldu	3,60	%27	%33	%20	%13	%7
21. Videoları durdurabilmek, tekrar tekrar izleyebilmek konuyu daha iyi anlamama yardımcı oldu.	3,33	%30	%23	%17	%10	%20
22. Konuyu sınıfta öğretmenin anlatmasını tercih ederim.	3,73	%30	%23	%37	%10	%0
23. Uygulama sürecinde öğretmenimiz bize yardımcı olan bir rehber konumundaydı.	4,00	%37	%37	%20	%3	%3
24. Derste yapılan etkinlikler ilgi çekici değildi.	2,43	%7	%27	%13	%10	%43
25. Konuyu videodan izleyip derste etkinlik yapılması benim için daha faydalı oldu.	4,10	%47	%37	%7	%0	%10
26. Derste işlenecek konuyu önceden biliyor olmak konuyu daha iyi öğrenmemi sağladı.	4,27	%53	%30	%13	%0	%3
27. Etkinlikler sırasında sınıfta bir kargaşa ortamı vardı.	2,40	%10	%13	%27	%7	%43

Maddeler	\bar{x}	5	4	3	2	1
28. Etkinlikler sırasında daha fazla soru sorabildim.	3,89	%30	%37	%27	%7	%0
29. Sınıfta görüşlerimizi rahatça ifade edebildiğimiz demokratik bir ortam vardı.	4,23	%57	%23	%13	%0	%7
30. Birbirimizle ve öğretmen ile daha sık iletişime geçebildik.	3,86	%43	%20	%23	%7	%7

5:Kesinlikle Katılıyorum 4:Katılıyorum 3:Kararsızım 2: Katılmıyorum 1: Kesinlikle Katılmıyorum

Tabloya göre öğrenciler anketteki olumlu maddelerin tamamına olumlu yanıt verdiği görülmektedir. Buna göre öğrencilerin TYÖY'e karşı oldukça olumlu görüşlere sahip olduğu söylenebilir.

Karakurt (2018) TYÖY'nin dilbilgisi öğretimine etkisini ve öğrencilerin yönetime karşı tutum ve görüşlerini araştırmıştır. Öğrencilerin yönetime karşı olumlu görüş bildirdiği belirlenmiştir.

Öğrenciler olumlu maddelerin tamamına katılmaktadırlar. Bulgulara göre öğrencilerin yönetime ilişkin oldukça olumlu görüşlere sahip oldukları söylenebilir.

Öğrencilerin en fazla katıldıkları görüş "Derste işlenecek konuyu önceden biliyor olmak konuyu daha iyi öğrenmemi sağladı." maddesinde ifade edilmektedir (X=4,27). "İzlediğim videolar derse hazırlıklı gelmemi sağladı." (X=4,13) ifadesi de yüksek puan alan maddeler arasındadır. Ayrıca öğrencilerin derse hazırlıklı gelmelerini sağlamasını yöntemin en büyük avantajı olarak gördükleri söylenebilir. Turan ve Göktaş'ın (2015) öğrencilerin ters yüz öğrenme hakkındaki görüşleri konulu çalışmasında da "Yöntem öğrenmeyi kolaylaştırır." maddesi en yüksek puan alan maddelerden biri olmuştur.

Sırakaya'nın (2017), TYÖ'ye ilişkin öğrenci görüşlerini araştırdığı çalışmasında "Derse etkin katılmamı sağladı." (X=4,13) maddesinin bulgularını destekler sonuçlar ortaya çıkmıştır. Öğrenciler TYÖY'nin derse katılımlarının artmasını sağladığını belirttiler (X=3,54).

Butt'ın (2014) benzer çalışmasının bulguları öğrencilerin TYÖ yönteminin dersten önce hazırlık gerektirmesinin zorlayıcı olduğunu, yerine getirilmediğinde dersin akışını olumsuz etkilediğini düşünmektedirler. Öğrencilerin hazırlıksız gelmesinden dolayı sorulan tartışma soruların cevapsız kaldığı ve sınıfta rahatsız edici bir sessizlik oluştuğunu belirtmişlerdir. Buradan hareketle TYÖ yöntemini uygularken öğrenciler tarafından ön hazırlığın yapıp yapılmadığının kontrolü önem arz etmektedir yorumu yapılabilir.

Tablo 17
Öğrenci Görüşleri Anketi'ne ait olumsuz maddeler

Maddeler	\bar{x}	5	4	3	2	1
10.Yeni fikirler üretmemi engelledi.	2,06	%7	%13	%10	%20	%50
11. Ezbere yönelmeme neden oldu.	2,83	%17	%17	%17	%33	%17
14.Dersten önce video izlemek çok zamanımı aldı.	2,56	%10	%17	%23	%20	%30
17.Videolar çok uzundu.	2,50	%7	%20	%17	%30	%27
22.Konuyu sınıfta öğretmenin anlatmasını tercih ederim.	3,73	%30	%23	%37	%10	%0
24. Derste yapılan etkinlikler ilgi çekici değildi.	2,43	%7	%27	%13	%10	%43
27.Etkinlikler sırasında sınıfta bir kargaşa ortamı vardı.	2,40	%10	%13	%27	%7	%43

5:Kesinlikle Katılıyorum 4:Katılıyorum 3:Kararsızım 2: Katılmıyorum 1: Kesinlikle Katılmıyorum

Tabloda öğrencilerin yöntem ile ilgili olumsuz görüş bildiren maddelerin hiçbirine katılmadıkları görülmektedir. “Yeni fikirler üretmemi engelledi.” öğrencilerin en az katıldıkları maddedir ($X=2,06$). Öğrencilerin videoların uzunluğundan memnun olduğu, sınıf atmosferinin onlar için rahatsız edici olmadığı yorumu yapılabilir. Murray, Koziniec ve McGill’in (2015) çalışmasında öğrenciler kısa videolar izlemeyi tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Öğrencilerin katıldığı olumsuz görüş bildiren tek madde “Konuyu sınıfta öğretmenin anlatmasını tercih ederim.” olmuştur ($X=3,73$). Bu tercihin sebebi öğrenciler ders içeriğini dersten önce edinmekten memnun olsalar da öğrencilerin bilgiyi öğretmenden alma alışkanlığı ve öğretmeni bilginin kaynağı olarak görmesi olabilir. Butt’ın (2014) benzer çalışmasında da öğrenciler öğretmenlerin içeriği aktarırken kendi bakış açısını ve geçmiş bilgilerini de eklediğini ve bunun faydalı olduğunu belirtmişlerdir.

Öğrenciler, “Derste yapılan etkinlikler ilgi çekici değildi.” İfadesinde katılmamaktadırlar (2.43). Sırakaya’nın (2017) oyunlaştırılmış TYÖY ile ilgili öğrenci görüşlerini incelediği çalışmasında da öğrenciler TYÖY’nin dersi daha ilgi çekici hale getirdiği görüşünü desteklemişlerdir (3.50).

Tablo 18
Öğrenci Görüşleri Anketi'ne ait akademik başarı ile ilgili maddeler

Akademik Başarı ile İlgili Maddeler	\bar{x}	5	4	3	2	1
26.Derste işlenecek konuyu önceden biliyor olmak konuyu daha iyi öğrenmemi sağladı.	4,27	%53	%30	%13	%0	%3
5.Konuyu etkili bir şekilde öğrenmemi sağladı.	3,96	%40	%37	%10	%7	%7
13.Videolar yeni kelimeler öğrenmemi sağladı.	3,93	%50	%23	%7	%10	%10

5:Kesinlikle Katılıyorum 4:Katılıyorum 3:Kararsızım 2: Katılmıyorum 1: Kesinlikle Katılmıyorum

Tablo ya göre öğrencilerin TYÖ'nün akademik başarıları üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu düşündükleri söylenebilir. TYÖ yönteminin içerik aktarımını sınıf ortamından eve taşımamasından memnun oldukları söylenebilir. Öğrenciler ayrıca yöntemin kelime bilgilerine de katkısı olduğunu düşünmektedirler ($X=3,96$). Sırakaya'nın (2017) çalışması "Oyunlaştırılmış tersyüz sınıf modeli öğrenmeye yardımcı oldu" maddesiyle benzer sonuçlara sahiptir (3,59).

Tablo 19
Öğrenci Görüşleri Anketi'ne ait sınıf içi etkileşim ile ilgili maddeler

Sınıf içi Etkileşim ile İlgili Maddeler	\bar{x}	5	4	3	2	1
28. Etkinlikler sırasında daha fazla soru sorabildim.	3,89	%30	%37	%27	%7	%0
18. Eksik olduğum noktalarda öğretmene danışmak için daha fazla vaktim oldu	3,80	%43	%27	%7	%13	%10
16. Ders esnasında daha fazla İngilizce pratik yapma şansım oldu.	3,63	%43	%13	%17	%17	%10
30. Birbirimizle ve öğretmen ile daha sık iletişime geçebildik.	3,86	%43	%20	%23	%7	%7
12. Sınıf arkadaşlarımla iş birliği içinde çalışmamızı sağladı.	3,33	%30	%17	%23	%17	%13

5:Kesinlikle Katılıyorum 4:Katılıyorum 3:Kararsızım 2: Katılmıyorum 1: Kesinlikle Katılmıyorum

Tabloya göre öğrenciler sınıf içi etkileşimle ilgili olumlu görüşlere sahiptirler. Hem öğretmen hem arkadaşlarıyla etkileşimlerinin arttığını düşünmektedirler. Bunun sebebi ders anlatımına ayrılan sürenin sınıf içi iletişime dönük aktivitelere ayrılması olabilir.

Sırakaya'nın Oyunlaştırılmış tersyüz sınıf modeline ilişkin öğrenci görüşleri adlı çalışmasında “Oyunlaştırılmış tersyüz sınıf modeli derste arkadaşlarımla olan etkileşimimi arttırdı” ($X=3.48$) ifadesine katılmaktadırlar. Love, Hodge, Grandgenett ve Swift'in (2014) Matematik dersinde TYÖ'nün etkisini araştırdığı çalışmasında sınıf arkadaşlarıyla konuşurken rahat olup olmadıkları hakkındaki soruya olumlu yanıt vermişlerdir.

Tablo 20
Öğrenci Görüşleri Anketi'ne ait sınıf yönetimi ile ilgili maddeler

Akademik Başarı ile İlgili Maddeler	\bar{x}	5	4	3	2	1
27. Etkinlikler sırasında sınıfta bir kargaşa ortamı vardı.	2,40	%10	%13	%27	%7	%43
29. Sınıfta görüşlerimizi rahatça ifade edebildiğimiz demokratik bir ortam vardı.	4,23	%57	%23	%13	%0	%7

5: Kesinlikle Katılıyorum 4: Katılıyorum 3: Kararsızım 2: Katılmıyorum 1: Kesinlikle Katılmıyorum

Tablodaki bulgular öğrencilerin TYÖ'nün sınıf yönetimine etkisi ile ilgili olumlu görüşlere sahiplerdir. TYÖ ile tek yönlü bir iletişim yerine sınıf içi öğrenci-öğrenci ve öğretmen-öğrenci etkileşimi arttığından sınıf yönetimi olası bir sorun haline gelebilir. Ancak öğrenciler sınıf içinde bir kargaşa ortamı olmadığını belirtmişlerdir ($X=2,40$). Deneysel işlem süresince bir davranış yönetim sistemi olan Class Dojo'nun kullanımı sınıf ortamının kontrol edilmesinde etkili olmuş olabilir. Öğrenme stillerindeki farklılıklardan dolayı sınıf içindeki özgür ortam kimi öğrenciler için etkili olurken, bazı öğrenciler bu ortamda gergin hissedebilir.

BÖLÜM

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlardan hareketle geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1 Sonuçlar

Ters yüz öğrenmenin 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarısına etkisinin araştırıldığı çalışmanın sonunda ele alınan alt problemlere ait sonuçlar aşağıda sırası ile özetlenmiştir.

5.1.1. Ters-Yüz Öğrenmenin Akademik Başarıya Etkisine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın “*Öğrencilerin Superstitions*” ve “*Public Buildings başarı testinden ve her bir kazanımdan aldıkları ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?*” şeklinde ifade edilen birinci alt problemine ait sonuçlar aşağıda sıralanmıştır:

Öğrencilerin ünitelere ait başarı testi ön test- son test puanları arasında son test lehine anlamlı bir fark olsa dahi, kazanımlara tek tek bakıldığında ön test son test sonuçları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Öğrencilerin kazanımlara ait ön test son test sonuçları arasında anlamlı bir fark yoktur.

5.1.2. Ters Yüz Öğrenmenin Derse Katılım Sıklığı Az ve Fazla Olan Öğrencilerin Başarısına Etkisine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın "*derse katılım sıklığı az ve fazla olan öğrencilerin son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?*" şeklinde belirtilen üçüncü alt probleminin bulgularına göre:

Çalışma grubunda derse katılım sıklığı az ve fazla olan öğrencilerin, ...

- ...son test sonuçları anlamlı olarak farklılaşmaktadır.
- ...3. kazanıma ait ön test sonuçları arasında anlamlı farka rastlanmamıştır.
- ...3. kazanıma ait son test sonuçları arasında anlamlı bir fark vardır.
- ...5. kazanıma ait son test sonuçları arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır.
- ...diğer tüm kazanım ait ön testleri ve son testleri kendi aralarında farklılaşmamaktadır.

5.1.3. Ters Yüz Öğrenmenin Derse Katılım Sıklığı Az Olan Öğrencilerin Başarısına İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın dördüncü alt problemi "*derse katılım sıklığı az olan öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?*" şeklindedir. Bu alt problemin bulgularına göre:

Çalışma grubunda derse katılımı az olan öğrencilerin...;

- ...ön test-son test sonuçları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.
- ...kazanımlara ait ön test-son test sonuçları farklılaşmamaktadır.

5.1.4. Ters Yüz Öğrenmenin Derse Katılım Sıklığı Fazla Olan Öğrencilerin Başarısına İlişkin Sonuçlar

Araştırmada, "*derse katılım sıklığı fazla olan öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?*" şeklindedir. Bu alt probleme ait sonuçlar aşağıda yer almaktadır:

Derse katılım sıklığı fazla olan öğrencilerin...;

- ...toplam puanlarına ait ön test-son test sonuçları arasında anlamlı bir fark vardır.
- ...kazanıma ait ön test- son test sonuçları arasında anlamlı fark bulunmaktadır.
- ...kazanıma ait ön test-son test sonuçları arasında anlamlı bir fark vardır.

d) ...diğer tüm kazanımların ön test-son test sonuçları kendi aralarında farklılaşmamaktadır.

edildiğinde öğrencilerin son test sonuçları anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

5.1.5. Ters-yüz Öğrenmenin GANO Değişkeni Kontrol Edildiğinde Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın, "Öğrencilerin GANO'ları sabit tutulduğunda derse katılım sıklığı az ve fazla olan öğrencilerin son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" şeklinde ifade edilen yedinci alt problemine ait sonuçlar aşağıda yer almaktadır:

GANO değişkeni kontrol edildiğinde öğrencilerin son test sonuçları anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Bu değişken son test üzerinde etkilidir.

5.1.6. 7. Sınıf Öğrencilerinin Ters Yüz Öğrenme Yöntemi Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın, "7. Sınıf öğrencilerinin ters yüz öğrenme yöntemi hakkındaki görüşleri nelerdir?" şeklinde ifade edilen yedinci alt problemine ait sonuçlar aşağıda yer almaktadır:

- a) Öğrenciler yöntemle ilgili olumlu görüşlere sahiplerdir.
- b) Olumsuz maddeler ortalaması en düşük maddelerdir.
- c) Öğrenciler ters yüz öğrenme yönteminin akademik başarıyı arttırmada etkili olduğunu düşünmektedirler.
- d) Öğrenciler ters yüz öğrenme yönteminin sınıf içi etkileşim üzerindeki etkisi ile ilgili olumlu görüşlere sahiplerdir.
- e) Öğrenciler ters yüz öğrenme yönteminin sınıf yönetimi üzerindeki etkisi ile ilgili olumlu görüşlere sahiplerdir.
- f) Öğrencilerin ders içeriğinin nasıl sunulduğuyla ilgili görüşleri farklılaşmaktadır.

5.2 Öneriler

5.2.1 Uygulayıcılara öneriler

- a) Ters yüz öğrenme yöntemi akademik başarısının arttırılmasında var olan yöntemler yerine kullanılabilir.
- b) Yöntemden daha fazla verim alabilmek için derse katılım teşvik edilmeli, öğrenci motivasyonu yüksek tutulmalıdır.
- c) Ters yüz öğrenme yöntemi iş birlikli öğrenme, görev temelli öğrenme gibi başka yöntemlerle birlikte kullanılabilir.
- d) Öğrencilerin ders öncesi videoları izleyip izlemediği Bilimsel Giriş Davranışları Testi yapılarak takip edilebilir.
- e) Class Dojo gibi davranış yönetim sistemleri ile sınıf yönetimi sağlanabilir, öğrenci katılımı teşvik edilebilir.
- f) Farklı öğrenme stillerine sahip öğrenciler için ders etkinlikleri çeşitlendirilebilir.

5.2.2 Araştırmacılara öneriler

- a) Ters yüz öğrenme yönteminin öğrencilerin tutum veya algılarına etkisi araştırılabilir.
- b) 5, 6 veya 8. sınıflar, ya da ortaöğretim gibi farklı kademeler, şehir merkezindeki devlet okulları veya özel okullar gibi farklı örneklemeler üzerinde aynı çalışma tekrar edilebilir.
- c) Ters yüz öğrenme ile ilgili İngilizce öğretmenlerinin görüşleri incelenebilir.
- d) Ters yüz öğrenmenin ders içinde kullanımını incelemek amacıyla durum çalışmaları (nitel çalışmalar) yapılabilir.
- e) Ters yüz öğrenme yönteminin Matematik, Fen Bilimleri gibi uygulamaya dönük derslerde öğrencilerin teorik bilgiyi evde edindiği, uygulamaya dönük etkinlikleri sınıf ortamında yapabileceği başka derslerde de kullanılabilir.

KAYNAKÇA

- Aarnos, E., & Perkkilä, P. (2012). Early signs of Mathematics anxiety? *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 1495-1499.
- Abdelshaheed, B. S. M. (2017). Using Flipped Learning Model in Teaching English Language among Female English Majors in Majmaah University. *English Language Teaching*, 10(11), 96–110. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1158001&lang=tr&site=eds-live>
- Ahmed, A.A. (2017). *Ters yüz edilmiş sınıf için uyarlamalı eğitim modeli*. Yüksek Lisans Tezi, Atılım Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Aktay, S., & Keskin, T. (2016). Eğitim Bilişim Ağı (EBA) incelemesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 27-44.
- Akçor, G., (2018). *Hizmet öncesi İngilizce öğretmenlerinin ters-yüz sınıf modeli hakkında görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alamry, A. M. (2017). *Flipped learning and self-regulated learning experiences in higher education: A qualitative case study*. Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/2033935618?accountid=16268> on May 9th, 2019
- Aydın, B., Can, G., Ersanlı, K., Kılıç, M., Külahoğlu, Ş., Öztürk, B., ... & Korkmaz, İ. (2006). *Eğitim psikolojisi: Gelişim-öğrenme-öğretim*. B. Yeşilyaprak (Ed.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Balçıkkanlı, C. (2008). *İngilizcenin yabancı dil olarak öğrenildiği ortamlarda öğrenen özerkliği*. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28(3).
- Baker, W. (2000). The classroom flip: using web course management tools to become the guide by the side. In *The 11th International Conference on College Teaching and Learning (11th)*.

- Basal, A. (2015). The Implementation of a Flipped Classroom in Foreign Language Teaching. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 16(4), 28–37. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1092800&lang=tr&site=eds-live>
- Bergmann, J., & Sams, A. (2014). *Flipped learning: Gateway to student engagement*. International Society for Technology in Education.
- Bergmann, J., & Sams, A. (2013). *Flipped Learning for Science Instruction*. International Society for Technology in Education
- Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip your classroom: Reach every student in every class every day*. International society for technology in education.
- Bezzazi, R. (2019). The effect of flipped learning on EFL learners' public speaking in Taiwan. *Journal on English as a Foreign Language*, (1), 1. <https://doi.org/10.23971/jefl.v9i1.1035>
- Bolatlı, Z., (2018). *Mobil uygulama ile desteklenmiş ters-yüz öğretim ortamı kullanan öğrencilerin akademik başarılarının ve işbirlikli öğrenmeye yönelik görüşlerin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Boyras, S. (2014). *İngilizce öğretiminde tersine eğitim uygulamasının değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- .British Council ve TEPAV. (2013). *Türkiye'deki Devlet Okullarında İngilizce Dilinin Öğretimine İlişkin Ulusal İhtiyaç Analizi*. Ankara: Mattek Matbaacılık Basım Yayın Tanıtım Ticaret Sanayi LTD. ŞTİ.
- Bulut, C.,(2018). *Ters yüz sınıf modelinin EFL öğrencilerinin gramer başarımları üzerindeki etkisi: Sadece tersine çevirme değil, (Halihazırda) olanla bütünleştirme*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Butt, A.(2014). Student views on the use of a flipped classroom approach: evidence from Australia, *Business Education and Accreditation*, 6, 33-43

- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. Ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ceylaner, S. (2016.). *Dokuzuncu sınıf İngilizce öğretiminde ters yüz sınıf yönteminin öğrencilerin öz yönetimli öğrenmeye hazırbulunuşluklarına ve İngilizce dersine yönelik tutumlarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Chen Hsieh, J. S. (1), Wu, W.-C. V. (2), & Marek, M. W. (3). (2017). Using the flipped classroom to enhance EFL learning. *Computer Assisted Language Learning*, 30(1-2), 1-21. <https://doi.org/10.1080/09588221.2015.1111910>
- Çalışkan, N. (2016). *Tersine eğitimin İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin üzerindeki etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Çavdar, E, Ö. (2018). *Integrating flipped classroom approach into traditional English class*. Yüksek Lisans Tezi, Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirel, Ö. (2019). *Yabancı dil öğretimi*. Pegem Yayıncılık, İstanbul.
- Deniz, M. E. (2013). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Maya Akademi Yayın Dağıtım Eğitim Danışmanlık.
- Ekmekçi, E. (2014). *Harmanlanmış öğrenme odaklı tersten yapılandırılmış yazma sınıfı modeli*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ergür, D. O. (2010, November). *Öğrenen özerkliğinin kazandırılmasında öğretmenin rolü*. In International Conference on New Trends in Education and Their Implications 354-359.
- Finkel, E. (2012). Flipping the Script in K12, *District Administration*,28-34.
- French, D. (1999). *Internet based learning: An introduction and framework for higher education and business*. Stylus Publishing, LLC.
- Göksu, D. Y. (2018). *Ters yüz sınıf (flipped classroom) modelinin 5. sınıf öğrencilerinin*

- ingilizce akademik başarıları, öğrenme kaygıları ve tutumlarına etkisi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Gross, A. L. (2014). *The flipped classroom: Shakespeare in the english classroom*. Retrieved from <https://search.proquest.com/dyaocview/1641121557?accountid=16268>. on May 12th, 2019
- Habiboğlu, H., Özbay, N. (2017). *English 7*. Pantera Yayıncılık. Ankara.
- Haghighi, H., Jafarigohar, M. Khoshsima, H., and Vahdany, F. (2019). Impact of flipped classroom on EFL learners' appropriate use of refusal: achievement, participation, perception. *Computer Assisted Language Learning*, 32(3), 261–293. <https://doi.org/10.1080/09588221.2018.1504083>
- Hung, H. T. (2015). Flipping the classroom for English language learners to foster active learning. *Computer Assisted Language Learning*, 28(1), 81-96.
- Huang, Y. N., & Hong, Z. R. (2016). The effects of a flipped English classroom intervention on students' information and communication technology and English reading comprehension. *Educational Technology Research and Development*, 64(2), 175-193.
- İyitoğlu, O.,(2018). *Ters yüz sınıf modelinin İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin akademik başarıları, tutumları ve öz yeterlik inançları üzerindeki etkisi: bir karma yöntem çalışması*.Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karakurt, L.,(2018). *Lisans eğitiminde B1 seviyesi için yabancı dil olarak İngilizce öğrenim sınıflarına ters-yüz edilmiş ve harmanlanmış dilbilgisi öğretimi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kocabatmaz, H. (2016). Ters yüz sınıf modeline ilişkin öğretmen adayı görüşleri” *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*. (5), 4,14-24.
- Koç, G.(2000).Etkin öğrenme yaklaşımının eğitim ortamlarında kullanımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 19 : 220-226.
- Kömeç, F., (2018). *Ortaöğretim öğrencilerinin İngilizce öğrenmede özerklik, dil becerileri, teknolojik tutumlar ve motivasyon açısından ters-yüz sınıf algıları*. Yüksek Lisans Tezi, Karabük Üniversitesi, Sosyal Bilimler Fakültesi, Karabük.

- Köroğlu, Z., Ç.,(2015). *Tersten yapılandırılmış öğretimin İngilizce öğretmen adaylarının konuşma becerilerinin geliştirilmesine etkileri*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Lage, M. J., Platt, G. J., & Treglia, M. (2000). Inverting the classroom: A gateway to creating an inclusive learning environment. *The Journal of Economic Education*, 31(1), 30-43.
- Lee, G. and Wallace, A. (2018), Flipped learning in the English as a foreign language classroom: outcomes and perceptions. *TESOL Q*, 52: 62-84. doi:10.1002/tesq.372
- Love, B., Hodge, A., Grandgenett, N., & Swift, A. W. (2014). Student learning and perceptions in a flipped linear Algebra course. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 45(3), 317-324.
- Mehring, J. G. (2015). An exploratory study of the lived experiences of Japanese undergraduate EFL students in the flipped classroom (Order No. 3680237). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1652925200). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1652925200?accountid=16268>
- Mohammed Farrah, & Ahlam Qawasmeh. (2018). English students' attitudes towards using flipped classrooms in language learning at Hebron University. *Research in English Language Pedagogy*, (2), 275. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsdoj&AN=edsdoj.75bc501089184838b872958753054380&lang=tr&site=eds-live>
- Moran, C. M. (2014). Changing paradigms: A mixed methods study of flipping the English language arts classroom. Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1703995712). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1703995712?accountid=16268>
- Murray, D., Koziniec, T., & McGill, T. (2015, January). Student perceptions of flipped learning. *In Proceedings of the 17th Australasian Computing Education Conference* 27, 30.

- Oraif, I. M. K. (2018). An investigation into the impact of the flipped classroom on intrinsic motivation (IM) and learning outcomes on an EFL writing course at a university in Saudi Arabia based on self-determination theory (SDT) (Order No. 11000608). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (2116903307). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/2116903307?accountid=16268>
- Oktaf, A. (2015). Foreign language teaching: A problem in Turkish education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 584-593.
- Perrella, J. (2016). Flipped learning and second language communicative performance in middle school learners (Order No. 10255578). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1871273503). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1871273503?accountid=16268>
- Piotrowski, A. (2016). Flipped learning and 21st century literacies: Constructing preservice secondary English teachers' TPACK (Order No. 10161112). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1842238340).
- Poza, C. A. (2019). Defining flipped learning for English learners in an urban secondary school. *Bilingual Research Journal*, 42 (1), 90–104. <https://doi.org/10.1080/15235882.2018.1561552>
- Roach, T. Student perceptions toward flipped learning: New methods to increase interaction and active learning in economics. *International Review of Economics Education* 2013, den aktaran GÖZDE TUNA, *Üniversite öğrencilerinin İngilizce yabancı dil becerilerinin ters yüz sınıf ortamlarında geliştirilmesi üzerine bir eylem araştırması*. Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ryan, S., Scott, B., Freeman, H., & Patel, D. (2013). *The virtual university: The internet and resource-based learning*. Routledge.
- Sağlam, D. (2016). *Ters-yüz sınıf modelinin İngilizce dersinde öğrencilerin akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Bülent Ecevit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.

- Seçilmişoğlu, Ö.,(2019). *Ters yüz öğrenmenin İngilizce dilbisi öğretimi üzerindeki etkileri*. Yüksek Lisans Tezi, Ufuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Singh, H. (2003). Building effective blended learning programs. *Educational Technology-Saddle Brook Then Englewood Cliffs NJ*, 43(6), 51-54.
- Solak, E., & Bayar, A. (2015). *Current Challenges in English Language Learning in Turkish EFL Context*. Online Submission, 2(1), 106-115.
- Schunk, D. H. (1996). *Learning theories*. Printice Hall Inc., New Jersey.
- Schunk, D. H. (2009). *Öğrenme teorileri*. (Çeviren: M. Şahin). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Sırakaya, D., A., (2017). Oyunlaştırılmış ters sınıf modeline yönelik öğrenci görüşleri. *Ondokuz mayıs üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*.36(1),114-132.
- Tao, S.-Y., Huang, Y.-H., & Tsai, M.-J.. (2016). Applying the Flipped Classroom with Game-Based Learning in Elementary School Students' English Learning. Proceedings. *5th International Conference on Educational Innovation through Technology, EITT* ,59–63. <https://doi.org/10.1109/EITT.2016.19>
- Teach This EFL/ESL Resources.(2018). <https://www.teach-this.com/>
- Tekin, H. (1993). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınları.
- Tuna, G. (2017). Üniversite öğrencilerinin İngilizce yabancı dil becerilerinin ters yüz sınıf ortamlarında geliştirilmesi üzerine bir eylem araştırması. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.)
- Turan, Z. Göktaş, Y. Yükseköğretimde yeni bir yaklaşım: öğrencilerin ters yüz sınıf yönetimine ilişkin görüşleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 5, 156-164.
- Umutlu, D. (2016). *Effects of different video modalities on writing*. Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yapıcı, M., (2015). Nörofizyolojik öğrenme kuramı. İbrahim Yıldırım (Ed.), *Eğitim psikolojisi*, 599-614. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yeşilyaprak, B. (2006). *Eğitimde Rehberlik Hizmetleri*. Ankara: Nobel Yayınları.

- Zhang, L. (2018). English Flipped Classroom Teaching Model Based on Cooperative Learning. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 18(6), 3652–3661. <https://doi.org/10.12738/estp.2018.6.278>
- Zownorega, J. S. (2013). *Effectiveness of flipping the classroom in a honors level, mechanics-based physics class (Master's Thesis)*. Retrieved from <http://thekeep.eiu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2154&context=theses>



EKLER**EK 1: İzin Belgesi**

T.C.
MALATYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 61316475-44-E.2135897
Konu : Anket Uygulama İzin Onayı
(Gizem KOÇAK)

31.01.2018

VALİLİK MAKAMINA

İnönü Üniversitesi Rektörlüğünün 24/01/2018 tarih ve 50235129-300-E.1797 sayılı yazılarında, Üniversitenin Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Gizem KOÇAK, Yrd. Doç. Dr. İsmail ŞAN danışmanlığında yürütmekte olduğu "Ters-yüz Öğrenmenin 7. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarına Etkisi" konulu tez çalışmasını, İlimiz Pütürge ilçesinde bulunan Pazarcık Ortaokulunda okuyan 7. sınıf öğrencilerine anket uygulaması talep etmekte olup, Anket-Tez Araştırma ve Değerlendirme Komisyonumuz, 30/01/2018 tarihinde yapılan toplantıda; ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, denetimleri ilgili okul müdürlüğü tarafından gerçekleştirilmek üzere, derslerin aksatılmaması kaydıyla anket/tez uygulamasını İlimiz Pütürge ilçesinde bulunan Pazarcık Ortaokulunda okuyan 7. sınıf öğrencilerine uygulanmasını uygun görmüş olup, Müdürlüğümüzce de uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Erhan PELİTOĞLU
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

OLUR
31.01.2018

Ali TATLI
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

EK 2: Superstitutions and Public Buildings Başarı Testi Belirtke Tablosu

ALT ÖĞRENME ALANI	DÜZEY	KAZANIM	İLGİLİ SORU NUMARALARI	PUAN
Superstitutions (Battıl İnançlar)	Uygulama	Gelecek hakkında tahminlerde bulunur.	1, 2, 3, 4, 22, 26	
	Uygulama	Basit sorular sorabilir.	7, 8, 19, 27	15 (%55)
	Uygulama	Planlar hakkında konuşur.	6, 25	
	Uygulama	Düzenli olarak yapılan eylemleri anlatır.	10, 14, 16	
Public Buildings (Kamu Binaları)	Uygulama	Basit önerilerde bulunur.	5, 12, 15, 20, 23	12 (%45)
	Uygulama	Nedenleri açıklar.	9, 21, 24	
		Geçmişteki olaylar hakkında konuşur.	11, 13, 17, 18	
TOPLAM				27(%100)

EK 3: Superstitions and Public Buildings Başarı Testi

“SUPERSTITIONS AND PUBLIC BUILDINGS”

Sevgili öğrenci,

Bu başarı testi, Superstitions and Public Buildings ünitelerinde yer alan kazanımlara ulaşma derecenizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Teste başlamadan önce numaranızı optik forma kodlamayı ihmal etmeyiniz. Soruları dikkatle okuduktan sonra doğru seçeneği işaretlemeniz gerekmektedir. Sorulara cevap verirken, size en yakın gelen seçeneği işaretleyiniz. Tüm sorulara cevap vermeniz beklenmektedir. Araştırmaya sağlayacağınız katkı için teşekkür ederiz.

Gizem KOÇAK

İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Programları ve Öğretim Yüksek Lisans Öğrencisi

1.If someone finds a four leaved clover, in my country people believe - - - - .

- A) it will bring good luck
- B) you will have bad luck
- C) it will not protect you from dangers
- D) something bad will happen to you

2. Sue is a superstitious girl and she believes if you - - - - , it will protect you from evil eyes around you.

- A) see a black cat
- B) carry a rabbit paw
- C) look in a broken mirror
- D) have an evil eye bead

3. If you study hard and believe in yourself, - - - -

- A) there will be bad luck in your life
- B) someone will harm you
- C) you will be successful
- D) you will be unlucky

4. In my country, people believe that if you write your name under a bride's shoes, - - - - .

- A) it will bring bad luck
- B) you will get married soon
- C) you will have some health problems
- D) someone will give you lots of Money

5. Julia drank cold drinks yesterday, and now she feels bad, she - - - - .

- A) can go to school
- B) should see a doctor
- C) will be a nurse in the future
- D) must believe in superstitions

6. You are planning a camping event for the weekend and want to invite your cousin.

What do you say to learn his weekend plans?

- A) Why will you stay at home?
- B) Who will you go camping with?
- C) What will you do on the weekend?
- D) When will you accept my invitation?

7. Chris : - - - -?

Azra : Sure. I always wear a blue bead.

- A) Do you believe in evil-eye
- B) What does a horseshoe mean
- C) Did you see the four-leaf clover
- D) Who is superstitious in your family

8. Taylor : - - - -?

Fatih : Not really. I don't believe in mystery.

Everything has a logical explanation.

- A) What is your favourite hobby
- B) Are you superstitious
- C) Why don't you see a fortune teller
- D) Do you watch documentaries about Turkey

9. Dave has a terrible headache and he needs a painkiller so he is - - - - .

- A) going to city hall
- B) calling the fire station
- C) looking for a pharmacy
- D) asking for a green grocer

10. Matt often - - - - because he is interested in animals.

- A) goes to the zoo
- B) buys fresh meat
- C) calls police station
- D) visits the art gallery

11. Bella - - - - for her best friend's wedding ceremony.

- A) called the firestation
- B) went to a post Office
- C) washed all dishes at home
- D) bought new clothes at a shop

12. When you need some medicine because of an illness, you - - - - .

- A) should go to the chemist's
- B) should eat healthy food
- C) must eat fresh fruit
- D) can have a rest

13. Aşağıda karışık olarak verilmiş cümlelerin anlamlı bir diyalog oluşturacak şekilde sıralandığı seçeneği işaretleyiniz.

I- He was Elton John, the musician.

II- We shook our hands and said good bye.

III- He signed one of his albums for me.

IV- I saw a celebrity yesterday at the café.

- A) I - II - III - IV
- B) II - I - IV - III
- C) III - IV - I - II
- D) IV - I - III - II

14. Aşağıda verilen metinde numaralanmış cümlelerden anlam bütünlüğünü bozan cümleyi işaretleyiniz.

(I) My mother always goes to shopping mall for shopping.

(II) She buys bread from bakery shop every day.

(III) She likes reading newspaper.

(IV) She never goes to restaurant. She always cooks at home.

- A) I
- B) II
- C) III
- D) IV

15.



Görseldeki
kişiye

yapılan tavsiyelerden hangisi uygundur?

- A) Let's see the new café.
B) You should go to the pharmacy.
C) Why don't you meet your friends?
D) You shouldn't stay up.

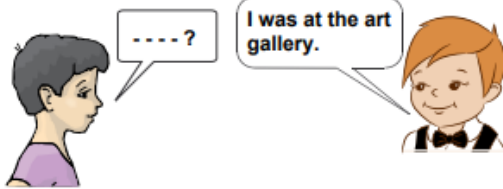
16.



- A) She designs new buildings
She works at a
B) hospital
C) She serves food and drinks
D) She sells books and CDs

17.

A)



- Where were you yesterday
B) Why did you like the paintings
C) How often do you go to the art gallery
D) When did you last go to the zoo

18.



- A) to buy some bread
B) to get some flowers
C) to borrow some books
D) to see the animals

19. I. Why don't we go to the shopping mall?
II. Let's go then.
III. I want a new skirt. Where can I buy it?
IV. Great idea!

Yukarıda karışık olarak verilmiş diyalogun anlamlı ve doğru sıralaması hangi seçenekte verilmiştir?

- A) IV - I - III - II C) III - I - IV - II
B) II - III - IV - I D) I - IV - I I- III

20.



- A) Why don't you see the dentist now?
B) We can find everything at the florists.
C) Let's go to the new restaurant.
D) I will find the right size.

21. **Mary:** Why do people hang a horse shoe over the door in Turkey and Britain?

Brian: - - - - - .

- A) So they believe it is unlucky.
B) Because they believe it brings good luck.
C) So it means it will rain.
D) Because it means bad luck.

22. **Angela:** Will I be happy in the future?

Fortune teller : Yes, but - - - - -

Angela: Oh, okay I will.

- A) you should be careful about your health.
B) you should buy a car.
C) you will get married.
D) you will have two children.

23.

Jack: Is there anywhere I can go to have fun?

Mert: If you like classical music, - - - - -

- A) you should go to the city hall.
B) you should go to the post Office.
C) you should go to the fire station.
D) you should go to the grocery.

24. **Mother:** Why are you going to the shopping mall?

Sally : Because...

- A) I want to see new paintings.
B) I will buy a new dress.
C) I will listen to music.
D) I will pay the bills.

25.

Kate: Let's go to the cinema.

Jane: I have an exam tomorrow
and I must study.

Kate: No problem, we can go tomorrow

A) I'm going to meet my friends.

B) I will come with you.

C) I'm going to go to home.

D) I'm going to go to the cinema.

26. "Look at those black clouds. soon."

A) They were rain clouds

B) It was rainy

C) It's going to rain

D) It's a beautiful day

27.

Rick:

Harry: I'm going to graduate two years later.

A) When are you going to graduate?

B) What are you going to do tonight?

C) Will you come with us tomorrow?

D) Why are you going to travel by bus?

EK 4: Öğrenci Görüşleri Anketi**“Öğrenci Görüşleri Anketi”**

Sevgili öğrenci,

Bu anket Ters Yüz Öğrenme Yöntemi hakkındaki görüşlerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır..Dikkatle okuduktan sonra işaretleme yapmanız gerekmektedir. Maddelere cevap verirken, size en yakın gelen seçeneği işaretleyiniz. Tüm sorulara cevap vermeniz beklenmektedir. Anket sonuçları sadece bilimsel amaçlar için kullanılacaktır Araştırmaya sağlayacağınız katkı için teşekkür ederiz.

Gizem KOÇAK

İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Programları ve Öğretim Yüksek Lisans Öğrencisi

		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Ders çalışmaya istekli hale gelmemi sağladı.					
2	İzlediğim videolar derse hazırlıklı gelmemi sağladı.					
3	Düzenli ders çalışmamı sağladı.					
4	Derse etkin katılmamı sağladı.					
5	Konuyu etkili bir şekilde öğrenmemi sağladı.					
6	Daha fazla tekrar yapmamı sağladı.					
7	Derse devamımı artırdı.					
8	Öğrenmedeki eksikliklerimi görmemi sağladı.					
9	Konuya hakimiyetimi artırdı.					
10	Yeni fikirler üretmemi engelledi.					
11	Ezbere yönelmeme neden oldu.					
12	Sınıf arkadaşlarımla iş birliği içinde çalışmamızı sağladı.					
13	Videolar yeni kelimeler öğrenmemi sağladı.					
14	Dersten önce video izlemek çok zamanımı aldı.					
15	Teknoloji ve internet bağlantısı engelinden dolayı videolara ulaşmakta zorlandım.					
16	Ders esnasında daha fazla İngilizce pratik yapma şansım oldu.					
17	Videolar çok uzundu.					
18	Eksik olduğum noktalarda öğretmene danışmak için daha fazla vaktim oldu.					
19	İkili çalışmalar ve grup çalışmalarında kendimi daha rahat hissettim.					
20	Videoları istediğim zaman izleyebilmek benim için verimli oldu.					
21	Videoları durdurabilmek, tekrar tekrar izleyebilmek konuyu daha iyi anlamama yardımcı oldu.					
22	Konuyu sınıfta öğretmenin anlatmasını tercih ederim.					
23	Uygulama sürecinde öğretmenimiz bize yardımcı olan bir rehber konumundaydı.					
24	Derste yapılan etkinlikler ilgi çekici değildi.					
25	Konuyu videodan izleyip derste etkinlik yapılması benim için daha faydalı oldu.					
26	Derste işlenecek konuyu önceden biliyor olmak konuyu daha iyi öğrenmemi sağladı.					
27	Etkinlikler sırasında sınıfta bir kargaşa ortamı vardı.					
28	Etkinlikler sırasında daha fazla soru sorabildim.					
29	Sınıfta görüşlerimizi rahatça ifade edebildiğimiz demokratik bir ortam vardı.					
30	Birbirimizle ve öğretmen ile daha sık iletişime geçebildik.					

EK 5: Ders Planları

1.Ders Planı.

BÖLÜM I:

Dersin adı: İngilizce

Sınıf: 7/A

Öğrenme Alanı: Superstitions (Batıl İnançlar)

Alt Öğrenme Alanı: Future Tense (Gelecek zaman)

Önerilen Süre: 2+2 ders saati

BÖLÜM II:

Öğrenci Kazanımları: Gelecekle ilgili tahminlerde bulunur, basit sorular sorar.

Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikleri: Ters Yüz Öğrenme Yöntemi, Drama tekniği, Tartışma tekniği.

*Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça (*Öğretmen / *Öğrenci):* Ders kitabı, Defter, Kostüm ve Dekor.

Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri

Giriş Etkinlikleri: Dersin ilk 10 dakikasında video ile ilgili sorular sorulup cevaplanır.

Öğrencilere Dünya'nın geleceği ile ilgili fotoğraflar gösterilir. Tahminlerde bulunmaları istenir. İzledikleri videodan sonra eksik kalan veya anlaşılmayan bilgi burada kendini gösterebilir ve telafi edilir.

- Ders kitabında sayfa 71'de gelecekte olabilecek bilimsel ve teknolojik gelişmelerle ilgili tahminlerin bulunduğu etkinlik 9'u yaparlar. Bu etkinlikte görüşler üzerine birbirleriyle tartışmaları beklenmektedir. (Öğrenciler evde izledikleri video sayesinde gerekli kelime ve dil bilgisi yapılarına hâkim olmalıdırlar.)
- Ders kitabında sayfa 70 etkinlik 9'da verilen ipuçlarını kullanarak partnerleriyle gelecekte olacaklar ile ilgili bir diyalog oluştururlar.

9.  Read the sentences. Do you agree with them? If no, what do you think?



The image shows six smartphones arranged in two rows of three. Each smartphone screen displays a different person's face and a speech bubble with a prediction about the future. The predictions are: 1. An elderly woman: 'We won't do housework. Robots will do it.' 2. A young girl: 'Internet will probably become more popular.' 3. A young woman: 'We won't cook. We will use food tablets.' 4. A young man: 'We won't go to work. We will do everything via computers.' 5. A young boy: 'We won't go to school. We will probably learn via computers.' 6. An elderly man: 'People will be healthier and live longer.'

Şekil 13. Ders kitabında yapılan etkinlikler 1

Kaynak: Habiboğlu, Özay,2017:71

8.  Read the phrases in the picture and write a short dialogue about the future.



people / go to schools?

people / travel to space?

How / robots / help people?

people / live longer?

You: Will _____ ?

Your friend: _____

Şekil 14. Ders kitabında yapılan etkinlikler 2

Kaynak: Habiboğlu, Özay,2017:70

- Öğrenciler falcı ve falına bakılan kişi/kişiler rollerine girerler. Önceden etkinlikten haberdarlardır ve kostüm ve dekorlar buna göre hazırlanmıştır. Rollerini doğaçlama olarak ve rastgele partnerlerle eşleşerek canlandırırlar. Sadece gelecek hakkında tahminde bulunurken ve bu tahminlere yanıt verirken kullanabilecekleri yapılar etkinlik öncesinde hatırlatılmıştır. Bu yapılar aşağıda sıralanmıştır:
 - a. You will/won't...
 - b. Will I...?
 - c. I hope so.
 - d. I hope not.

2.Ders Planı.

BÖLÜM I:

Dersin adı: İngilizce

Sınıf: 7/A

Öğrenme Alanı: Superstitions (Batıl İnançlar)

Alt Öğrenme Alanı: Future Tense (Gelecek zaman)

Önerilen Süre: 2+2 ders saati

BÖLÜM II:

Öğrenci Kazanımları: Planlar hakkında konuşur.

Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikleri: Ters Yüz Öğrenme Yöntemi, Görev Temelli Öğrenme Yöntemi.

*Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça (*Öğretmen / *Öğrenci):* Ders kitabı, Defter, Karton ve Boya kalemleri.

Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri

Giriş Etkinlikleri: Dersin ilk 10 dakikasında video ile ilgili sorular sorulup cevaplanır.

Öğretmen öğrencilere gelecekte sahip olmak istedikleri mesleği ve hayallerini sorar.

- Öğrenciler 4-5 kişilik gruplara ayrılır.
- Her bir gruba bir gezi/tatil programı düzenlerken doldurmaları gereken bir taslak verilir. Gruplar gidecekleri şehre, konaklamaya, ulaşımaya yapılacak aktivitelere ve gezinin ücretine karar vererek bu formu doldurur.
- Gruplar planladıkları gezi için bir poster hazırlarlar.
- Her grup sırayla planladığı geziyi ayrıntılı bir şekilde sınıfa tanıtır. Tanıtılan gezi planları sınıf tarafından oylanarak sınıfça gidilecek gezi seçilir.
- Öğrenciler ders kitabında sayfa 73 aktivite 12'de görsellerde verilen batıl inançlar hakkında konuşurlar.

12. 😊 Look at the superstitions and tick (✓) the ones you know and tell about them.

Example:
I know Friday the thirteenth is an unlucky day.

1

2

3

4

5

6

7

8

9

10

Şekil 15. Ders kitabında yapılan etkinlikler 3
Kaynak: Habiboğlu, Özay,2017:73

3.Ders Planı.

BÖLÜM I:

Dersin adı: İngilizce

Sınıf: 7/A

Öğrenme Alanı: Superstitions (Batıl İnançlar)

Alt Öğrenme Alanı: Present Simple Tense (Geniş zaman)

Önerilen Süre: 2+2 ders saati

BÖLÜM II:

Öğrenci Kazanımları :Düzenli olarak yapılan eylemleri anlatır.

Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikleri: Ters Yüz Öğrenme Yöntemi, Oyun tekniği

*Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç-Gereçler ve Kaynakça (*Öğretmen / *Öğrenci)*: Ders kitabı, Defter, Etkinlik kağıtları. www.teachthis.com

Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri

Giriş Etkinlikleri: Video ile ilgili sorular sorulup cevaplanır.

Öğretmen öğrencilere günlük rutinlerini sorar.

- Öğrenciler çalışma kağıdına bazı aktiviteleri ne sıklıkla yaptıklarını yazarlar.
- Öğretmen kağıtları toplar ve cümlelerden bazılarını okur.
- Öğrenciler cümlenin kime ait olduğunu tahmin etmeye çalışırlar.
- Öğretmen sınıfı 4 gruba ayırır.
- Her gruba bir masa oyununun bulunduğu kağıtlardan verir.
- Öğrenci zar atarak geldiği bölümdeki ifade ile ilgili arkadaşının sorduğu soruyu cevaplar.
- Soruları sıklık belirten ifadelerle doğru şekilde cevaplayarak bitiş bölümüne ilk ulaşan grup kazanır.
- Sınıf yeniden 4 gruba ayrılır.
- Her gruba cümlelerin parçalarının bulunduğu kağıtlar karışık şekilde verilir.
- Gruptaki her kişiye 5 adet domino dağıtılır ve geri kalan ortaya konur.
- İlk öğrenci elindeki cümlelerden biri ve ortadaki domino ile bir cümle kurmaya çalışır. Cümle kurabilirse dominoyu yere bırakır.
- Elindeki tüm dominoları ilk bitiren kazanır.
- Öğrenciler ders kitabında sayfa 75'teki dünyadaki batıl inançlarla ilgili 16 ve 17. etkinliği yaparlar.

16.  Read the text. What is it about? Circle the correct option.

a. Superstitions in Turkey

b. Superstitions in different countries



In the USA, a black cat brings bad luck; but in Australia, a white cat brings bad luck.

In Britain, a shooting star means good luck, because you can make a wish on it; but in Turkey, it means someone is dead.

In Britain, the number 13 is unlucky; but in China, the number 4 is unlucky.

In Britain, seeing a spider brings bad luck; but in Turkey and in China, it brings good luck.

In Turkey and in Britain, people usually hang a horseshoe over the door for good luck. It is interesting, isn't it?



17.  Read the text again. Write the country names under the pictures:

 a _____	 b _____	 c _____
 d _____	 e _____	 f _____
 g _____	 h _____	 i _____

Şekil 16. Ders kitabında yapılan etkinlikler 4

Kaynak: Habiboğlu, Özay,2017:75

4.Ders Planı.

BÖLÜM I:

Dersin adı: İngilizce

Sınıf: 7/A

Öğrenme Alanı: Public Buildings (Halka açık binalar)

Alt Öğrenme Alanı: should/shouldn't

Önerilen Süre: 2+2 ders saati

BÖLÜM II:

Öğrenci Kazanımları :Basit önerilerde bulunur. Nedenleri açıklar.

Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikleri: Ters Yüz Öğrenme Yöntemi,

*Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç- Gereçler ve Kaynakça (*Öğretmen / *Öğrenci)*: Ders kitabı, Defter, Etkinlik kağıtları.www.teachthis.com


Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri









Giriş Etkinlikleri: Dersin ilk 10 dakikasında video ile ilgili sorular sorulup cevaplanır.


Öğretmen bir sorunu öğrencilerle paylaşır ve onlardan tavsiyeler vermelerini ister.

- Öğrencilere etkinlik kağıtları dağıtılır.
- Kâğıtta problemler verilmiştir ve öğrencilerin bu problemlere öneriler ve çözümler bulmaları gerekmektedir.
- Öğrenciler öncelikle bireysel olarak öneriler yazarlar.
- Daha sonra sınıf 3-4'er kişilik gruplara ayrılır.
- Grup üyeleri buldukları öneriler ve çözümler hakkında tartışır ve biri üzerinde uzlaşırlar.
- Gruplar çözüm önerilerini sırayla sınıfla paylaşırlar.
- Her bir problem için en iyi çözüm önerisi seçilir.
- Öğrenciler ders kitabında sayfa 80 halka açık binalar ile ilgili 5, 6 ve 7. etkinlikleri yaparlar.
- Öğrenciler sayfa 81'deki 8. etkinliği tavsiyelerde bulunma ve amaç belirtme yapılarını kullanarak yaparlar.


UNIT 8 PUBLIC BUILDINGS

5.  Look at the pictures. Which one/ones can you see in your city or town?

 AMUSEMENT PARK	 ART GALLERY	 SHOPPING MALL	 MUNICIPAL OFFICE
 PARK	 POLICE STATION	 FIRE STATION	 CITY HALL

6. James is new in the town. Mary tells him where he should go for his needs. Listen and tick (✓) the places.  20


<input type="checkbox"/> amusement park	<input type="checkbox"/> art gallery	<input type="checkbox"/> shopping mall
<input type="checkbox"/> movie theatre	<input type="checkbox"/> municipal office	<input type="checkbox"/> park
<input type="checkbox"/> bookshop	<input type="checkbox"/> fire station	<input type="checkbox"/> police station
<input type="checkbox"/> city hall		

7. Listen again and correct the mistakes.  20

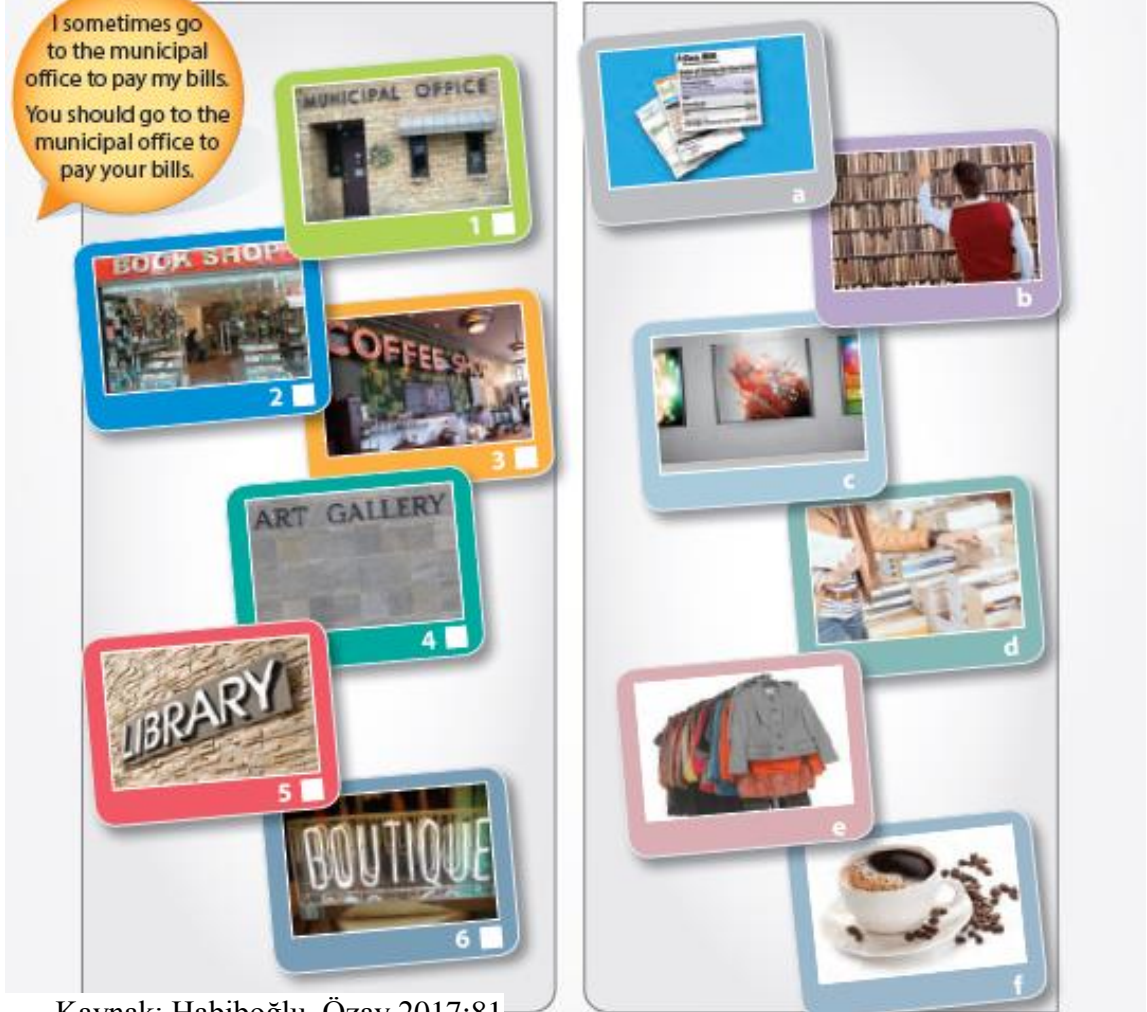
- You should go to the coffee shop to meet your friends.
- I never go there to have fun with my friends.
- You should go to the grocery store to buy your needs.
- She should go to the concert saloon if she likes classical music.
- We always go there to listen to music.
- She should visit the museum to see the new paintings, too.
- You should go to the fire station if you need help.

Şekil 17. Ders kitabında yapılan etkinlikler 5

Kaynak: Habiboğlu, Özay,2017:78

8.  Match the pictures and tell about "How often do you go there?" and "Why do you go there?". Then, make suggestions.

I sometimes go to the municipal office to pay my bills. You should go to the municipal office to pay your bills.



Kaynak: Habiboğlu, Özay,2017:81

81

Şekil 18. Ders kitabında yapılan etkinlikler 6

5.Ders Planı.

BÖLÜM I:

Dersin adı: İngilizce

Sınıf: 7/A

Öğrenme Alanı: Public Buildings (Halka açık binalar)

Alt Öğrenme Alanı: Past Simple Tense (Geçmiş Zaman)

Önerilen Süre: 2+2 ders saati

BÖLÜM II:

Öğrenci Kazanımları :Geçmişteki olayları açıklar.

Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikleri: Ters Yüz Öğrenme Yöntemi, Oyun tekniği

*Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç,Gereçler ve Kaynakça(*Öğretmen / *Öğrenci)*: Ders kitabı, Defter, Etkinlik kağıtları.www.teachthis.com

Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri

Giriş Etkinlikleri: Dersin ilk 10 dakikasında video ile ilgili sorular sorulup cevaplanır.

Öğretmen geçmişte başından geçen ilginç bir olayı anlatır ve öğrencilerden de anlatmalarını ister.

- Her gruba bir set kâğıt verilir.
- Resimlerde hangi aktivitelerin olduğu hakkında öğrencilerle konuşulur.
- Öğrenciler kartları karıştırır ve kapalı olarak masaya koyar.
- Öğrenciler sırayla bir kart alır fakat kimseye göstermez.
- Kart öğrencinin dün ne yaptığını gösterir.
- Diğer öğrenciler kısa cevaplı sorular sorarak öğrencinin ne yaptığını tahmin etmek için yarışır.
- Doğru tahminde bulunan öğrenci kartı alır.
- Oyun sonunda en fazla karta sahip olan öğrenci kazanır.
- Öğrenciler ikili gruplara ayrılırlar.
- Her gruba bir çalışma kâğıdı verilir.
- Her öğrenci partnerinden farklı renkte kalem kullanmalıdır.
- Öğrenci tablodaki düzensiz fiillerden birinin geçmiş zaman formunu altına yazar ve o kelime ile bir cümle kurar.

- Oyunun amacı öğrencilerin bir sırada dikey ya da yatay yönde 4 kelimeyi tamamlayabilmeleridir.
- 4 cümleyi tamamladıklarında cevapları kontrol edilir. Doğru şekilde cümle kuran öğrenciler puan alır. Oyunun sonunda en çok puanı alan ikili kazanır.
- Öğrenciler sayfa 82'deki halka açık binalar ve geçmiş zaman ile ilgili 9 ve 10. etkinlikleri yaparlar.

UNIT 8 PUBLIC BUILDINGS

9.  Read about Sandy's Saturday and complete the sentences with these phrases.

SATURDAY

- ✓ have fun at the amusement park
- ✓ buy some dairies for breakfast
- ✓ look for a present for mom's birthday
- ✓ buy a sports magazine and a newspaper
- ✓ watch a documentary about wildlife

Last Saturday was a very busy day. In the morning, I went to the market to _____^{1.} Then, I went to the bookshop to _____^{2.} I arrived home at 10 am and I had breakfast with my family. After breakfast, I went to the cinema to _____^{3.} It was fantastic. Then, I met my friends to _____^{4.} In the afternoon, I had some time at the shopping mall to _____^{5.} I wanted to buy a shirt for her but I couldn't find her size. Luckily, I found her favourite singer's CD at the music store and I decided to buy it. Finally, I came home back at 8 pm and I was really tired.

10.  Read the text again and answer the questions.

- Where did Sandy go to buy some dairies?
- Why did she go to the bookshop?
- What did she watch at the cinema?
- Did she meet her friends?
- Why did she have some time at the shopping centre?
- What did she buy for her mother?

Şekil 19. Ders kitabında yapılan etkinlikler 7

Kaynak: Habiboğlu, Özay,2017:82

EK 6: TYÖY ile işlenen dersten görüntüler

