

**T.C.
SÜLEYMAN DEMİREL ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**TERS YÜZ ÖĞRENME MODELİNE YÖNELİK AKADEMİSYEN
GÖRÜŞLERİ**

Fatih AKBULUT

**Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Mehmet UZUNKAVAK**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
ELEKTRONİK BİLGİSAYAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
ISPARTA - 2019**



© 2019 [Fatih AKBULUT]

TEZ ONAYI

Fatih AKBULUT tarafından hazırlanan " **Ters Yüz Öğrenme Modeline Yönelik Akademisyen Görüşleri**" adlı tez çalışması aşağıdaki jüri üyeleri önünde Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü **Elektronik Bilgisayar Eğitimi Anabilim Dalı**'nda **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak başarı ile savunulmuştur.


Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet UZUNKAVAK
Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi



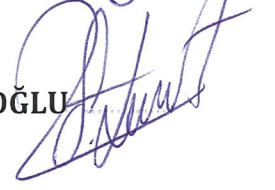
Jüri Üyesi

Prof. Dr. Okan BİNGÖL
Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi



Jüri Üyesi

Dr. Öğr. Üyesi Seraceddin Levent ZORLUOĞLU
Süleyman Demirel Üniversitesi



Enstitü Müdürü

Doç. Dr. Şule Sultan UĞUR

.....

TAAHHÜTNAME

Bu tezin akademik ve etik kurallara uygun olarak yazıldığını ve kullanılan tüm literatür bilgilerinin referans gösterilerek tezde yer aldığını beyan ederim.

Fatih AKBULUT



İÇİNDEKİLER

	Sayfa
İÇİNDEKİLER.....	i
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	v
TEŞEKKÜR.....	vii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	viii
ÇİZELGELER DİZİNİ.....	ix
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	xi
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	2
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Sınırlılıklar.....	5
1.5. Varsayımlar.....	5
1.6. Tanımlar.....	6
2. KAYNAK ÖZETLERİ.....	7
2.1. Kavramsal Çerçeve.....	7
2.1.1. Eğitimde bilişim teknolojileri.....	7
2.1.2. Ters yüz öğrenme modeli (Flipped learning model).....	8
2.1.3. Ters Yüz Öğrenme modelinin kronolojik gelişimi.....	10
2.2. Ters Yüz Öğrenme Modeli İle İlgili Çalışmalar.....	13
2.2.1. Yurt içi çalışmalar.....	14
2.2.2. Yurt dışı çalışmalar.....	19
2.2.3. Alanyazın taramasının sonucu.....	23
3. MATERYAL VE YÖNTEM.....	24
3.1. Araştırmanın Modeli.....	24
3.2. Çalışma Grubu.....	24
3.3. Veri Toplama Araçları.....	30
3.4. Verilerin Geçerliliği ve Güvenilirliği.....	34
3.5. Uygulama Süreci.....	35
3.6. Verilerin Analizi.....	36
4. ARAŞTIRMA BULGULARI VE TARTIŞMA.....	37
4.1. TYÖ Modeli Uygulamalarının Avantajlarına Yönelik Bulgular.....	37
4.1.1. TYÖ modeli uygulamalarının öğrencilerin kişisel gelişim becerileri üzerindeki etkilerine ilişkin bulgular.....	37
4.1.2. TYÖ modeli uygulamalarının, öğrenme-öğretme süreci üzerindeki etkilerine ilişkin bulgular.....	39
4.1.3. TYÖ modeli uygulamalarının öğrencilerin öğrenme çıktıları üzerindeki etkilerine ilişkin bulgular.....	42
4.2. TYÖ Modeli Uygulamalarının Sınırlılıklarına Yönelik Bulgular.....	45
4.2.1. Öğretmen bağlamında, TYÖ modelinin etkililiğini engelleyebilecek sınırlılıklara ilişkin bulgular.....	45
4.2.2. Öğrenci bağlamında, TYÖ modelinin etkililiğini engelleyebilecek sınırlılıklara ilişkin bulgular.....	47
4.2.3. Eğitim kurumu bağlamında, TYÖ modelinin etkililiğini engelleyebilecek sınırlılıklara ilişkin bulgular.....	49

4.3. TYÖ Modelinde Kullanılan Öğrenme Materyallerine Yönelik Bulgular	50
4.3.1. TYÖ modelinde ders dışı çalışmalar için hazırlanan materyal türlerinin etkililiğine ilişkin bulgular	51
4.3.2. TYÖ modelinde, hazırlanan video derslerin etkililiğini arttıran faktörlere ilişkin bulgular	53
4.3.3. TYÖ modelinde, hazırlanan video derslerin süresine ilişkin bulgular	56
4.3.4. TYÖ modelinde, ders öncesi için hazırlanan öğrenme materyallerinin öğrencilere, çevrimiçi ortamda sunulmasına ilişkin bulgular.....	59
4.4. TYÖ Modelinde Uygulanan Eylem Planlarına Yönelik Bulgular	63
4.4.1. TYÖ modelinde öğrencilerin ders öncesi materyallere hazırlanarak derse gelmelerini sağlamak için alınması gereken önlemlere ilişkin bulgular	63
4.4.2. TYÖ modelinde kullanılacak çevrimiçi öğrenme platformlarının sahip olması gereken özelliklerine ilişkin bulgular	66
4.5. TYÖ Modelinin Uygulanabilirliğine Yönelik Bulgular	68
4.5.1. TYÖ modelinin derslere/alanlara göre uygulanabilirliğine ilişkin bulgular.....	68
4.5.2. TYÖ modelinin öğretim seviyelerine göre uygulanabilirliğine ilişkin bulgular.....	70
4.6. TYÖ Modeline İlişkin Alınan Görüş ve Önerilere Yönelik Bulgular	73
4.6.1. TYÖ modelinin olumsuz yönleri ve sınırlılıklarına ilişkin belirtilen çözüm önerilerine yönelik bulgular	73
4.6.2. TYÖ modelinin Türkiye bağlamında uygulanabilirliği ve etkilerine yönelik bulgular	77
4.6.3. TYÖ modelinin Türkçe karşılığı olarak önerilen terimlere yönelik bulgular	80
4.6.4. TYÖ modelinin geleceğine yönelik görüşler	82
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	85
5.1. Sonuçlar.....	85
5.1.1. TYÖ modeli uygulamalarının avantajlarına yönelik sonuçlar.....	85
5.1.2. TYÖ modeli uygulamalarının sınırlılıklarına yönelik sonuçlar	85
5.1.3. TYÖ modelinde kullanılan öğrenme materyallerine yönelik sonuçlar	86
5.1.4. TYÖ modelinde uygulanan eylem planlarına yönelik sonuçlar	87
5.1.5. TYÖ modelinin uygulanabilirliğine yönelik bulgular	88
5.1.6. TYÖ modeline ilişkin alınan görüş ve önerilere yönelik sonuçlar	88
5.2. Öneriler.....	89
5.2.1. Modelin uygulamalarına yönelik öneriler	89
5.2.2. Araştırmalara yönelik öneriler	91
KAYNAKLAR	93
EKLER.....	99
EK A. Anket Formu Soruları	100
ÖZGEÇMİŞ.....	109

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

TERS YÜZ ÖĞRENME MODELİNE YÖNELİK AKADEMİSYEN GÖRÜŞLERİ

Fatih AKBULUT

**Süleyman Demirel Üniversitesi
Fen Bilimleri Enstitüsü
Elektronik Bilgisayar Eğitimi Anabilim Dalı**

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Mehmet UZUNKAVAK

Bu çalışmada, Ters Yüz Öğrenme modelinin akademisyen görüşlerine dayalı olarak incelenerek mevcut durumunun farklı boyutları ile ortaya konulması ve model hakkında farkındalık sağlanması amaçlanmıştır. Bu bağlamda; modelin avantajlarına, sınırlılıklarına, kullanılan öğrenme materyallerine ve modelin uygulanışına yönelik elde edilen bulgular analiz edilmiştir. Aynı zamanda modelin geleceğine ve Türk Eğitim Sistemi'nde kullanılabilirliğine ilişkin görüş ve öneriler de belirlenmiştir.

Nicel araştırma yönteminin kullanıldığı bu çalışmaya, Ters Yüz Öğrenme modeli ile ilgili en az bir tane akademik çalışma yapmış 70 öğretim elemanı ve 14 lisansüstü mezun öğrenci olmak üzere 84 kişi katılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen anket formu kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde, betimsel analiz tekniği kullanılmış ve ortaya çıkan bulgular alanyazına dayalı olarak yorumlanmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre katılımcıların Ters Yüz Öğrenme modelinin; teknoloji kullanma, öğrenme transferi, öz düzenleme gibi kişisel gelişim becerileri ile akademik başarı, kalıcı öğrenme, güdü ve motivasyon gibi öğrenme çıktıları üzerinde olumlu etkileri olduğu görüşüne sahip olduğu belirlenmiştir. Bunun yanında katılımcılar; öğretmenlerin modeli uygulamak için yeterli kuramsal ve uygulamalı bilgiye sahip olmaması, sınıf içi ve dışı öğrenme sürecinin iyi planlanmaması, öğrencilerin ders öncesi materyallere çalışmadan sınıfa gelmesi, öğrencilerin teknolojik imkânlara sahip olmaması, sınıfın fiziksel ve teknolojik araç açısından yeterli olmaması durumunda, Ters Yüz Öğrenme modelinin etkililiğinin azalabileceğini düşünmektedirler.

Uygun nitelikte içerik tasarımı ve etkin ders planlaması yapıldığında Ters Yüz Öğrenme modelinin tüm branşlarda uygulanabileceği sonucu ortaya çıkmıştır. Ancak okul öncesi ve ilkökul öğrencilerinin bireysel öğrenme sorumluluklarını yerine getirebilecek yeterlikte olmadıklarından modelin ortaokul seviyelerinden itibaren uygulanabileceği belirtilmiştir. Katılımcıların tamamı (%100), özellikle öğretmen ve öğrenciye sunulacak teknolojik olanaklar ile modeli kullanacak öğretmenlerin tekno-pedagojik yeterliğe sahip olması koşullarının sağlanması durumunda modelin Türk Eğitim Sistemi'nde

uygulanabilir olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca katılımcıların büyük bir kısmı modele yönelik pozitif değerlendirmeler yaparak modelin gelecekte giderek yaygınlaşacağını öngörmektedir. Modelin etkin kullanımı açısından, modeli uygulamaya başlamadan önce teknolojik olanakların ve öğretmen yeterliklerinin sağlanması, sınıf içi ve sınıf dışı sürecin iyi planlanması, çalışmanın sonucuna dayalı olarak önerilebilir.

Anahtar Kelimeler: Ters yüz öğrenme modeli, dönüştürölmüş sınıf, eğitimde teknoloji kullanımı, akademisyen görüşleri.

2019, 109 sayfa



ABSTRACT

M.Sc. Thesis

OPINIONS OF ACADEMICS ABOUT THE FLIPPED LEARNING MODEL

Fatih AKBULUT

**Süleyman Demirel University
Graduate School of Natural and Applied Sciences
Department of Electronics and Computer Education**

Supervisor: Asst. Prof. Dr. Mehmet UZUNKAVAK

In this study, it is aimed to examine the the Flipped Learning model based on the opinions of academicians and to present the current situation with different dimensions and to raise awareness about the model. Accordingly, findings obtained in connection with the implementation of the model and with the advantages and limitations of the model, and related learning materials have been analyzed. Also, opinions and suggestions were elicited in relation to the future of the model and its applicability in Turkish Educational System.

The study, in which the quantitative research method was used, comprises 84 academics including 70 teaching staff and 14 postgraduate students, each of whom has done at least one scientific study based on the Flipped Learning model. Applied in the study was a questionnaire form devised by the researcher himself. In the analysis of the data obtained, descriptive analysis was put to use, and the findings obtained thereafter were evaluated within the framework of the existing literature.

According to the findings obtained from the research, it has been identified that the participants have the opinion that the Flipped Learning model has positive effects on personal development skills such as using technology, learning transfer, self-regulation and learning outputs such as academic achievement, permanent learning, and (self-) motivation. Besides, the participants think that the effectiveness of the Flipped Learning model is likely to decrease in case teachers may not have enough theoretical and practical knowledge to apply the model, the process of learning inside the class and outside may not have been planned properly, students may come to class not having studied the related material; students may not have the necessary technological means; classrooms may not well-equipped physically and technologically.

It was concluded that the Flipped Learning model can be used in all branches when the appropriate content design and effective lesson planning is done. However, since preschool and primary school pupils will naturally not be capable to fulfill their responsibilities to learn individually, it is stated that the model can be put to good use from the secondary school levels upwards. All of the participants (100%) state that the model is applicable in the Turkish

Education System, especially if the technological opportunities to be offered to teachers and students and the conditions that the teachers who will use the model have techno-pedagogical competence are met. Moreover, a large number of the participants have procured positive feedback and set forth that the model will become prevalent in the future. From the point of effective use of the model, it may be suggested to provide technological facilities and teacher competencies, to plan well in-class and out-of-class process before the implementation of the model, based on the results of the study.

Keywords: Flipped learning model, inverted classroom, use of technology in education, opinions of academics.

2019, 109 pages



TEŞEKKÜR

Bu tez çalışmasının planlanmasında ve yürütülmesinde desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, bilgi ve tecrübesi ile bana her aşamada yol gösteren değerli hocam, tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Mehmet UZUNKAVAK'a ve yüksek lisans eğitimime başlama sürecinde bana güvenen, tez çalışmamı bitirmem için beni motive eden değerli hocam Prof. Dr. Okan BİNGÖL'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Öneri ve yönlendirmeleri ile çalışmanın geliştirilme sürecinde yardımlarını hiçbir zaman esirgemeyen Doç. Dr. Veysel DEMİRER'e, Prof. Dr. Tufan ADIGÜZEL'e; tez jürisi olarak davetimizi kabul eden ve görüşleriyle çalışmaya katkıda bulunan Dr. Öğr. Üyesi Seraceddin Levent ZORLUOĞLU'na; çalışmaya ilgi göstererek önerilerde bulunan Öğr. Gör. Dr. Raziye DEMİRALAY'a ve çalışmamı satır satır okuyarak yazım ve dil bilgisi açısından düzenlememe yardımcı olan dostum Ramazan KARATAŞ'a değerli katkılarından dolayı teşekkürü bir borç bilirim.

Ayrıca bu süreçte beni yalnız bırakmayarak her aşamada yanımda olan, her anlamda verdiği destekleriyle çok şey borçlu olduğum sevgili eşim Duygu'ya ve maddi, manevi desteklerini eksik etmeyerek her zaman yanımda olan anneme, babama sonsuz sevgi ve saygılarımı sunarım. Tez sürecinde başarıya ulaşmama katkı sağlayan herkese çok teşekkür ederim.

Fatih AKBULUT
ISPARTA, 2019

ŞEKİLLER DİZİNİ

	Sayfa
Şekil 2.1. Geleneksel eğitim modeli ile ters-yüz sınıf modelinin karşılaştırılması.....	9
Şekil 2.2. Bloom taksonomisi üzerinde geleneksel öğrenme modeli ile ters yüz öğrenme modelinin karşılaştırılması.....	10
Şekil 2.3. TYÖ modelinin bileşenleri	12
Şekil 2.4. TYÖ süreci	13
Şekil 3.1. Katılımcıların harita üzerinde illere göre dağılımı.....	30
Şekil 3.2. Anket geliştirme süreci	31
Şekil 3.3. Anket formunda likert tipi sorularda kullanılan derecelendirme ölçeği	34
Şekil 3.4. Aritmetik ortalama aralığı hesaplama formülü	34



ÇİZELGELER DİZİNİ

	Sayfa
Çizelge 3.1. Araştırmaya katılan akademisyenlerin TYÖ modeli ile ilgili yaptıkları çalışmaların yayın türüne göre dağılımı	25
Çizelge 3.2. Araştırmaya katılan akademisyenlerin TYÖ modeli ile ilgili yaptıkları çalışma sayısının yayın türüne göre dağılımı	26
Çizelge 3.3. Ankete katılım sağlayan akademisyenlerin TYÖ modelini kullanım sıklığına göre dağılımı.....	26
Çizelge 3.4. Araştırmaya katılan akademisyenlerin demografik özelliklerine göre dağılımı.....	27
Çizelge 3.5. Araştırmaya katılan akademisyenlerin branşlarına göre dağılımı... 28	28
Çizelge 3.6. Araştırmaya katılan akademisyenlerin çalıştıkları üniversiteye göre dağılımı.....	28
Çizelge 3.7. Ölçeğin faktörleri	32
Çizelge 3.8. Ortalama değer aralıkları ve bu aralık değerlerin yorumlanmasına ilişkin ölçütler.....	34
Çizelge 4.1. Akademisyenlerin TYÖ modeli kullanımının öğrencilerin kişisel gelişim becerileri üzerindeki etkilerine ilişkin görüşleri.....	38
Çizelge 4.2. Akademisyenlerin TYÖ modeli uygulamalarının öğrenme-öğretme süreçleri üzerindeki avantajlarına ilişkin görüşleri.....	40
Çizelge 4.3. Akademisyenlerin TYÖ modeli uygulamalarının öğrencilerin öğrenme çıktıları üzerindeki etkilerine ilişkin görüşleri	43
Çizelge 4.4. Öğretmen bağlamında; TYÖ modeli uygulamalarının etkililiğini engelleyebilecek sınırlılıklara ilişkin akademisyenlerin görüşleri ..	45
Çizelge 4.5. Öğrenci bağlamında; TYÖ modeli uygulamalarının etkililiğini engelleyebilecek sınırlılıklara ilişkin akademisyenlerin görüşleri ..	47
Çizelge 4.6. Eğitim kurumu bağlamında; TYÖ modeli uygulamalarının etkililiğini engelleyebilecek sınırlılıklara ilişkin akademisyenlerin görüşleri.....	49
Çizelge 4.7. TYÖ modelinde, ders dışı çalışmalar için hazırlanan içerik türlerinin etkililiğine ilişkin akademisyenlerin görüşleri.....	51
Çizelge 4.8. TYÖ modelinde, hazırlanan video derslerin etkililiğini arttıran faktörlere ilişkin akademisyenlerin görüşleri.....	54
Çizelge 4.9. TYÖ modelinde, hazırlanan video derslerin süresine ilişkin akademisyenlerin görüşleri.....	56
Çizelge 4.10. TYÖ modelinde ders öncesi için hazırlanan öğrenme materyallerinin öğrencilere, çevrimiçi ortamda sunulmasına ilişkin akademisyenlerin görüşleri	59
Çizelge 4.11. TYÖ modelinde, öğrencilerin ders öncesi materyallere hazırlanarak sınıfa gelmelerini sağlamak için alınması gereken önlemlere ilişkin akademisyenlerin görüşleri	63
Çizelge 4.12. TYÖ modelinde, kullanılacak çevrimiçi öğrenme platformlarının sahip olması gereken özelliklere ilişkin akademisyenlerin görüşleri	67
Çizelge 4.13. TYÖ modelinin derslere/alanlara göre uygulanabilirliğine ilişkin akademisyenlerin görüşleri	69
Çizelge 4.14. TYÖ modelinin öğretim seviyelerine göre uygulanabilirliğine ilişkin akademisyenlerin görüşleri	71

Çizelge 4.15. TYÖ modelinin olumsuz yönleri ve sınırlılıklarına ilişkin akademisyenlerin çözüm önerileri	73
Çizelge 4.16. TYÖ modelinin Türkiye bağlamında uygulanabilirliği ve etkilerine ilişkin akademisyenlerin görüşleri.....	78
Çizelge 4.17. TYÖ modelinin Türkçe karşılığı olarak akademisyenler tarafından önerilen terimler.....	81
Çizelge 4.18. TYÖ modelinin geleceğine ilişkin akademisyenlerin görüşleri.....	82



SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

EBA	Eğitim Bilişim Ağı
f	Frekans
FC	Flipped Classroom
KTL	Katılımcı
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
ÖYS	Öğrenme Yönetim Sistemleri
SS	Standart Sapma
TYÖ	Ters Yüz Öğrenme
Vd.	Ve Diğerleri
%	Yüzde
\bar{x}	Aritmetik Ortalama



1. GİRİŞ

Bu bölümde; çalışmanın problem durumu, amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımları ve bazı tanımları yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Yaşanan bilimsel ve teknolojik gelişmeler her alanda olduğu gibi eğitimde de etkisini göstererek öğrenme ortamlarına yenilikler getirmektedir. Dolayısıyla bireylerden beklenen kazanım ve beceriler bu gelişmelerle aynı oranda değişmektedir. Bulduğumuz çağda bilgiye erişim kolaylaşırken bilginin nasıl işleneceği ve organize edileceği önem kazanmaktadır. Sorgulayan, araştıran, düşünen ve buluş yapabilen bireylere olan ihtiyacın gün geçtikçe artması, aktif öğrenmeyi ön plana çıkararak ve öğrencinin kendi öğrenmesinden sorumlu olduğu yapılandırmacı yaklaşımları ön plana çıkarmaktadır. Bu bağlamda öğrenme çevreleri, öğrenenlerin beceri ve beklentilerine uygun hale getirilmelidir. Bu durumda öğrencilerinin eğitim anlayışına uygun öğrenme modellerinin kullanımı ve öğrenme ortamlarının hazırlanması eğitimde teknoloji entegrasyonu ile mümkün görünmektedir (Kara, 2016).

Teknoloji sayesinde insanlar arası bilgi, kültür alış verişi artarak dünyanın bütünleşmesi, bir diğer ifadeyle küçülmesi sağlanmıştır. Bu durum dünya vatandaşı olmanın gerekliliğini ortaya koymaktadır. Kansızoğlu (2018), eğitim anlayışları ve stratejilerindeki yeniliklere ayak uyduramamanın ve küreselleşen eğitime dâhil olamamanın toplum bireylerinin kişisel gelişimlerini olumsuz etkileyeceğini ifade etmektedir. Kolikant (2010), okullarda teknoloji kullanım oranları artış göstermesine rağmen eğitimde teknoloji kullanımına ilişkin eğilimin olmamasını eleştirmektedir (Güven Demir, 2018). Demiralay ve Karataş (2014), yetişen bireylerin çağın ihtiyaçlarına cevap verebilmesinde öncelikle eğitim kurumlarının sorumlu olduğunu belirterek, okulların geleneksel yapıyı teknolojik olanaklarla öğrencilere daha çok hitap eden bir yapıya dönüştürmesi gerektiğini ifade etmektedir.

Öğrenmenin bireysel bir süreç olarak görülmeyle başlanması ile sınıf dışında da öğrenme olanaklarına erişimin gerekliliği eğitimde teknoloji kullanımını önemli hale getirmektedir (Kara, 2016). Bu aşamada öğretim programları, öğretim yöntem ve teknikleri başta olmak üzere tüm eğitim süreçlerinin çağın beklentilerine uygun, 21. yüzyıl beceri ve değerleri çerçevesinde yeniden yapılandırılması gerekliliği ortaya çıkmıştır (Gençer, 2015 ; Turan, 2015). Bu bağlamda ders dışında öğrenmenin ve ön hazırlık sürecinin başlatılarak, sınıf içerisinde üst düzey bilişsel etkinliklere daha fazla zaman kalmasını sağlayan Ters Yüz Öğrenme (TYÖ) modeli, yeni bir öğrenme modeli olarak dikkat çekmektedir.

Sonuç olarak; hayatımızın her alanında çığır açan teknolojik gelişmeler bizi her yönden değiştirirken “Öğrenme modelimiz değişmeli mi ve nasıl olmalı?” sorusunu ortaya çıkarmaktadır. Dolayısıyla cevap aranması gereken araştırmanın problemi, “TYÖ modelinin etkililiğine ve kullanılabilirliğine ilişkin akademisyenlerin görüş ve önerileri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir. Böylece TYÖ modelinin araştırmacılarından alınan görüşler ile modelin olumlu yönlerine, sınırlılıklarına, kullanılan öğrenme materyallerine, farklı dersler ve öğretim seviyelerinde kullanılabilirliğine ve uygulamalarına yönelik derinlemesine bilgi elde edilmiş olacaktır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, Ters Yüz Öğrenme modelinin akademisyen görüşlerine dayalı olarak incelenerek mevcut durumunun farklı boyutları ile ortaya konulması ve model hakkında farkındalık sağlanması amaçlanmıştır. Bu bağlamda; modelin avantajlarına, sınırlılıklarına, kullanılan öğrenme materyallerine ve modelin uygulanışına yönelik elde edilen bulgular analiz edilmiştir. Aynı zamanda modelin geleceğine ve Türk Eğitim Sistemi’nde kullanılabilirliğine ilişkin görüş ve öneriler de belirlenmiştir. Dolayısıyla akademisyenlerin TYÖ modeli hakkındaki bakış açılarının ortaya çıkarılmasına yönelik cevap aranacak araştırma soruları şu şekilde belirlenmiştir:

- Akademisyenlerin; TYÖ modeli uygulamalarının avantajlarına yönelik görüşleri nelerdir?
- Akademisyenlerin; TYÖ modeli uygulamalarındaki sınırlılıklara yönelik görüşleri nelerdir?
- Akademisyenlerin; TYÖ modeli uygulamalarında kullanılan öğrenme materyallerinin özelliklerine yönelik görüşleri nelerdir?
- Akademisyenlerin; TYÖ modelinde uygulanan eylem planlarına yönelik görüşleri nelerdir?
- Akademisyenlerin; TYÖ modelinin hangi derslerde/alanlarda ve öğretim seviyelerinde uygulanabilir olduğuna yönelik görüşleri nelerdir?
- Akademisyenlerin; TYÖ modelinin geleceği ve Türk Eğitim Sistemi'nde kullanımına yönelik görüş ve önerileri nelerdir?

Araştırma sonunda, TYÖ modelinin uygulanabilirliğine, etkililiğine ilişkin elde edilen verilerin, modelin kullanıcılarına ve araştırmacılarına ışık tutması hedeflenmiştir. Aynı zamanda modelin sınırlılıklarına ve uygulanışına yönelik farklı çözüm yollarına ulaşılması yönüyle de alanyazına katkı sağlaması hedeflenmiştir.

1.3. Araştırmanın Önemi

21. yüzyıl eğitim anlayışında bireysel öğrenme önem kazanmış ve yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde öğretim yöntemleri değişmeye başlamıştır (Boyras, 2014). TYÖ modelinin de temelleri, Baker (2000) tarafından atılmasına karşın Bergmann ve Sams tarafından 2007 yılında kullanılmaya başlanması ile tekrar gündeme gelmiş ve 2012 yılından itibaren dikkat çekmeye başlamıştır (Debbağ, 2018). Dolayısıyla son yıllarda model üzerindeki çalışmaların ve uygulamaların arttığı görülmekte olup hala yeni bir öğrenme modeli olduğu söylenebilir. Ülkemiz açısından bakıldığında ise modelin çok daha yeni olduğu ve son yıllarda yapılan akademik çalışmalarla birlikte tanınmaya başladığı görülmektedir. Uluslararası alanyazında modele yönelik eğilimin artması ile ülkemizde de yapılan çalışmalar ayrıca önem kazanmıştır. Hayırsever ve Orhan (2018) tarafından Türkiye'de TYÖ modeli ile

ilgili çalışmalar artış göstermesine rağmen modelin temel özelliklerini kapsamlı bir şekilde tartışan çalışmaların nispeten sınırlı olduğu ifade edilmiştir. Eğitimde teknoloji kullanımını esas alan bu modelin, ülkemizdeki uygulamalarına ışık tutmak, varlığını ortaya çıkarmak, avantaj ve sınırlılık içeren yönlerini belirlemek amacıyla yeni çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır (Yavuz, 2016).

Bu araştırma, TYÖ modelinin farklı boyutlarını ayrıntılı bir şekilde ortaya koyması açısından önemlidir. Çalışmayı farklı yapan en önemli özelliklerden biri, modelin akademik anlamda araştırmacılarının ve uygulayıcılarının görüşlerine göre incelenmiş olmasıdır. Bu doğrultuda modelle ilgili Türkiye'nin farklı üniversitelerinde en az bir tane akademik çalışma yaparak alana katkı sağlamış akademisyenlerin görüşlerine başvurulmuştur.

Bununla birlikte çalışmanın;

- TYÖ modelinin uygulamalarında ortaya çıkabilecek sınırlılıkları ortaya konulması,
- TYÖ modelinin güçlü yönlerini belirlenmesi,
- TYÖ modelinin etkililiği ve uygulanabilirliğine ilişkin bulgular ortaya konulması,
- Modelin verimli kullanımı noktasında dikkat edilmesi gerekenlerin belirlenmesi,
- Türk Eğitim Sistemi'nde kullanılabilirliği ile ilgili veriler içermesi,
- TYÖ modeli ile ilgili alanyazında yapılan mevcut çalışmalar sonucunda ortaya konulan bulgular ile akademisyenlerin görüşlerinin kıyaslanması,
- Modelin geleceğine dair görüş ve öneriler içermesi,
- Modelin kullanıcılarına ve araştırmacılarına yön verecek bir çalışma olması nedenleriyle araştırmanın önemli olduğu ve alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Sınıf içi zamanda üst düzey çalışmalara daha çok vakit ayrılabilmesi için sınıf dışı zamanda da öğrenme sürecinin devam etmesi gerekliliği ortaya

çıkılmaktadır. Eğitimde teknoloji kullanımı ile beraber öğrenenler bireysel hızlarına uygun esnek öğrenme ortamlarına sahip olabilmekte ve sınıf dışı zamanlarını değerlendirme fırsatı yakalamaktadır. Bu bağlamda TYÖ modelinin anlaşılması ve üzerinde çalışmalar yapılması önem kazanmaktadır. TYÖ modelinin tam ve doğru bir biçimde uygulanması, yaygınlaşması adına yapılacak her bilimsel araştırma kendisinden sonra yapılacak çalışmalara yol gösterecektir (Hayırsever ve Orhan, 2018).

1.4. Sınırlılıklar

- Yurt içi alanyazın taraması sonucunda 250'den fazla akademisyenin TYÖ modeli ile ilgili akademik çalışmalar yaptığı belirlenmiştir. E-posta adresine ulaşılan yaklaşık 250 akademisyene anket iletilmiş olup 84'ü gönüllü olarak ankete katılım sağlamıştır. Dolayısıyla araştırmanın çalışma grubu 2012-2019 yılları arasında yurt içi alanyazında TYÖ modeli ile ilgili akademik çalışmalar yapmış 84 akademisyenle sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

Çalışmanın doğru bir şekilde anlaşılmasını sağlamak için bazı varsayımlara yer verilecektir.

- Araştırmaya katılan akademisyenlerin, uygulanan veri toplama araçları ile kendilerine yöneltilen sorulara içtenlikle ve özenli bir şekilde cevap verdikleri varsayılmaktadır.
- Katılımcıların, TYÖ modeli ile ilgili akademik çalışmalar yapmış olmaları itibarıyla modele ilişkin yeterli bilgi birikime sahip oldukları ve modelin uygulanması konusunda yeterlilik ve deneyim sahibi oldukları kabul edilmektedir.

1.6. Tanımlar

- Ters Yüz Öğrenme modeli: Konunun öğrencilere çevrimiçi ortamlarda sunulduğu, tartışıldığı, ön öğrenmesinin ölçüldüğü ve bunu takiben konuyla ilgili uygulamaların sınıf içerisinde gerçekleştirildiği, öğrencilerle etkileşimin daha da arttırıldığı bir öğrenme modelidir (Demiralay, 2014).



2. KAYNAK ÖZETLERİ

Araştırmanın bu bölümünde araştırmaya konu olan TYÖ modeli ile ilgili alanyazın taraması sonucu elde edilen kavramsal bilgiler ve yapılan akademik çalışmalar yer almaktadır.

2.1. Kavramsal Çerçeve

Bu bölümde, TYÖ modelinin bilişim teknolojileri ile ilişkisine, tanımına, kuramsal temellerine ve kronolojik gelişimine yer verilmiştir.

2.1.1. Eğitimde bilişim teknolojileri

Bilişim teknolojilerindeki son gelişmeler her alanda dünyayı etkisi altına almakta ve insanların yaşam biçimini her alanda değiştirmektedir. Cihazların küçülmesi ve teknolojinin gelişmesi ile aynı oranda dünya küreselleşerek küçülmektedir. Bilgiye erişim kolaylaşmakta ve sınırsız kaynağa erişim imkânı bulunmaktadır. Dolayısıyla bilginin ezberlenmesi rafa kalkarak bilginin nasıl yapılandırılacağı önem kazanmaktadır. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımının artması eğitim alanında da, öğrenme ortamlarının, eğitim materyallerinin, öğrenme modellerinin, öğretmenin ve öğrencinin değişimini gerektirmektedir. Bu değişimlerle beraber günümüz eğitim sisteminde de önemli bir yaklaşım olan yapılandırmacı yaklaşım, sınıf ortamını öğretmen merkezli yaklaşımdan öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımına dönüştürmüştür (Sakar ve Sağır, 2017). Bu dönüşüm ile beraber aktif öğrenmenin ve öğrenci merkezli eğitimin önemi ortaya çıkmıştır. Fulton (2012b) aktif öğrenme ortamlarının geleneksel öğrenme ortamlarına göre öğrencilerin öğrenmesine daha fazla katkıda bulunduğunu ifade etmektedir (Turan, 2015).

Ayrıca bilgi kaynağının ve öğrenmenin sınıf ortamı ile sınırlı kalması beklenemez bir durum haline gelmiştir. Hayatın kendisinde bu kadar değişim gerçekleşirken eğitimin buna kayıtsız kalması, öğrenenlerin hayat ile ilişkilerinde kopukluklara sebep olacaktır. Özellikle bilgisayarın eğitim amaçlı

kullanımı ile bilgisayar destekli eğitim uygulamalarının değişimi başlamış; daha sonra uzaktan eğitim, web ve internet tabanlı eğitim, e-öğrenme, harmanlanmış öğrenme, mobil öğrenmenin gündeme gelmesi ile son yıllarda da TYÖ modelinin öğrenme öğretme süreçlerinde kullanımı ile değişim ve dönüşüm devam etmektedir (Ünsal, 2018).

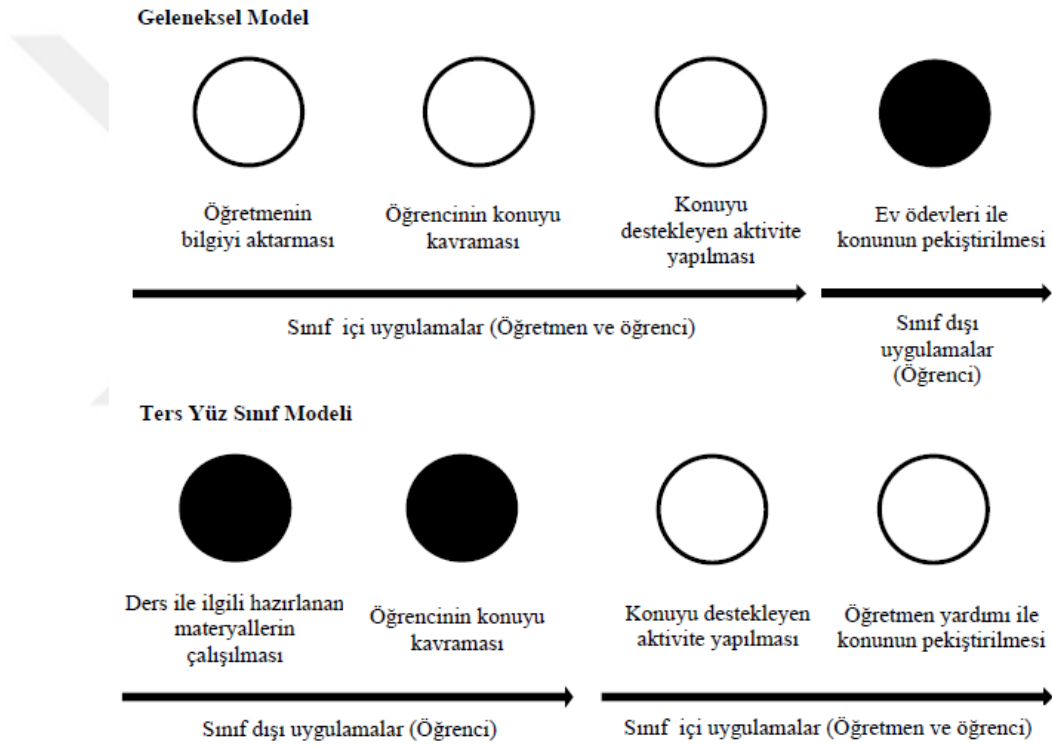
2.1.2. Ters yüz öğrenme modeli (Flipped learning model)

Tez çalışmamızda “ters yüz öğrenme” olarak ifade ettiğimiz model, uluslararası alanyazında genel olarak, flipped learning, flipped classroom, inverted classroom, inverted learning, flip teaching, reversed instruction, backwards classroom (Baker, 2000; Lage vd., 2000; Bergman ve Sams, 2012) olarak ifade edilmektedir. Yurt içi alanyazında da farklı terimlerin kullanıldığı görölmektedir. Bu kullanımlardan bazıları: ters yüz öğrenme (Karaca, 2016; Durak, 2017; Danişman vd., 2017), dönüştürölmüş sınıf (Yıldız vd., 2017; Filiz vd., 2016), dönüştürölmüş öğrenme (Gündüz ve Akkoyunlu, 2016; Kızılkaya Cumaoğlu ve Beyazıt, 2016), ters yüz (edilmiş) sınıf (Kaymaz ve Gökmen, 2015; Göğebakan Yıldız ve Kıyıcı, 2016; Karadeniz, 2015; Serçemeli, 2016; Çukurbaşı, 2017; Bolat, 2016; Köse ve Acar, 2017; şahner, 2016), ters yüz (edilmiş) öğrenme (Görü Doğan, 2015; şanal, 2017; Hayırsever ve Orhan, 2018), çevrilmiş öğrenme (Topalak, 2016; Karaca, 2017), ters(ine) çevrilmiş sınıf (Balıkçı vd., 2017; Sezer, 2015; şenel, 2017), ters-yüz çevrilmiş sınıf (Sakar ve Uluçınar, 2016), çevrilmiş öğrenme (Sever, 2014), evde ders okulda ödev (Demiralay ve Karataş, 2014), tersten yapılandırılmış öğretim (Çetin Köroğlu, 2015), ters yapılandırılmış öğretim (Özdemir, 2017) olarak sıralanabilmektedir. TYÖ modelinde geleneksel öğretime göre öğrenme öğretme sürecinin ters çevriliyor olması, yurt içi çalışmalarda en temel özellik olarak göröldüğü ve kullanılan terimlerin bu duruma yönelik olduğu görölmektedir (Kansızoğlu, 2018).

Ters yüz öğrenme modelini en temel haliyle, sınıfta bilgi düzeyinde gerçekteşen öğrenme adımlarının evde gerçekteşmesi, ev ödevi olarak verilen üst düzey öğrenme adımlarının ise ders saatinde sınıfta öğretmen ve arkadaşları ile beraberken aktif öğrenme sürecinde gerçekteşmesi olarak

tanımlanabilmektedir. Bergmann ve Sams (2012a) TYÖ modelini, geleneksel öğrenme yöntemini dönüştüren, öğrencilerin sınıf içinde anlatılan konuları elektronik materyaller yardımıyla ders dışında öğrendiği, sınıf dışında gerçekleştirilen etkinliklerin ise öğretmen rehberliğinde sınıf içinde işlendiği öğrenci merkezli ve teknoloji destekli bir öğretim modeli olarak ifade etmektedir.

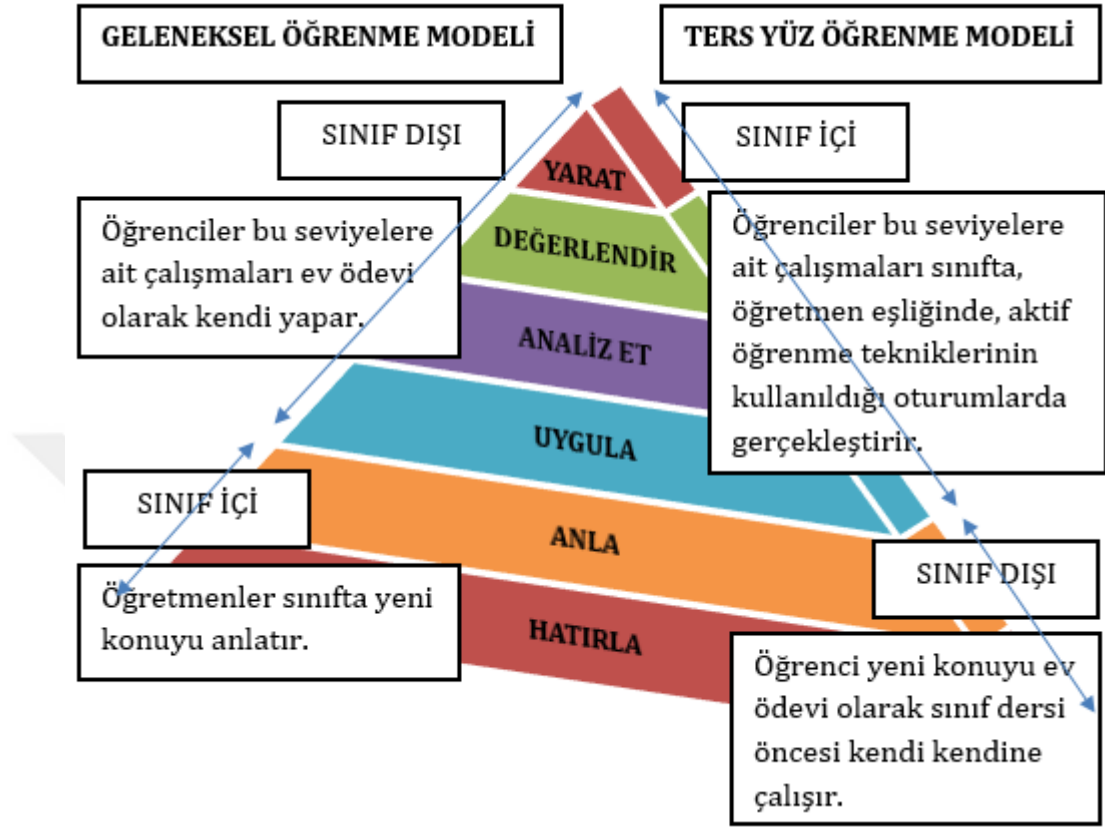
Geleneksel eğitim modeli ile ters yüz öğrenme modelin karşılaştırılması Şekil 2.1' de gösterilmektedir.



Şekil 2.1. Geleneksel eğitim modeli ile ters-yüz sınıf modelinin karşılaştırılması (Zownorega, 2013'ten Türkçe'ye uyarlayan Gençler, Gürbulak ve Adıgüzel, 2014)

Şekil 2.1'de görüldüğü gibi geleneksel öğrenme yaklaşımında bilginin aktarılması ve öğrencinin konuyu kavraması sınıf içerisinde öğretmen tarafından yapılırken, TYÖ modelinde bu aşama öğrencinin bireysel çalışmasına bağlı olarak sınıf dışında gerçekleşmektedir. Ayrıca geleneksel modelde konunun pekiştirilmesi sınıf dışında öğrenci sorumluluğunda iken TYÖ modelinde bu aşama sınıfta öğretmen desteği ile gerçekleşmektedir. Bunun

yanında bir başka bakış açısı olarak Bloom taksonomisindeki öğrenme aşamalarına göre TYÖ modeli ile geleneksel eğitimin karşılaştırılması Şekil 2.2'de gösterilmektedir.



Şekil 2.2. Bloom taksonomisi üzerinde geleneksel öğrenme modeli ile ters yüz öğrenme modelinin karşılaştırılması (Kara, 2016)

Şekil 2.2'de görüldüğü gibi TYÖ modelinde öğrenenler Bloom Taksonomisi'nde yer alan anlama ve kavrama düzeyindeki bilgiyi sınıf dışında bireysel olarak öğrenirken, sınıf ortamında ise öğrenci merkezli yaklaşımlarla üst düzey öğrenmelerin gerçekleşmesi sağlanmaktadır.

2.1.3. Ters Yüz Öğrenme modelinin kronolojik gelişimi

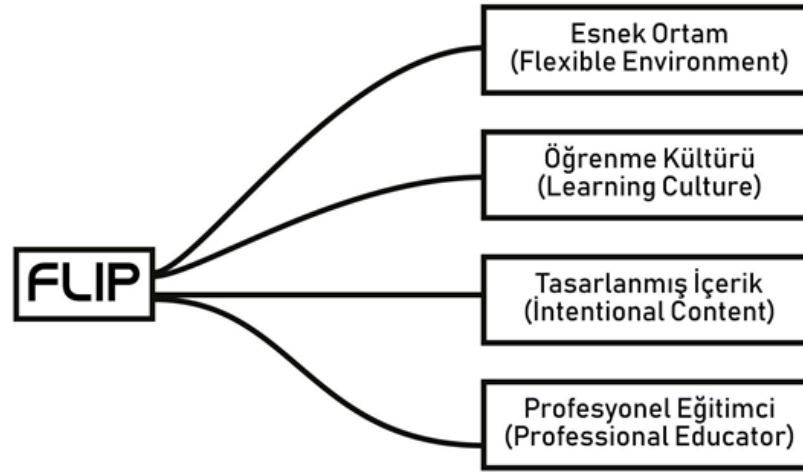
TYÖ modelinin ilk ortaya çıkışı ve üzerinde yapılan ilk araştırmalar 2000 yılında yapılmıştır. Baker (2000)'in "The classroom flip, using web course management tools to become the guide by the side" adlı çalışmasında "FC" kavramına ilk defa rastlanmaktadır (Kaya, 2018). Bu yıllardaki ilk çalışmalar modelin tanıtımına,

nasıl uygulandığına ve tercih edilme sebeplerine ilişkin açıklamalar içermektedir (Demiralay, 2014).

TYÖ modeli ilk kez Miami Üniversitesi ekonomi bölümünde felsefe, hukuk, sosyoloji, psikoloji gibi alanlardaki okuma ödevlerinin yükünü hafifletmek amacıyla kullanılmıştır (Lage vd., 2000). Lage vd (2000) tarafından yapılan bu uygulamaya öğrenciler ve öğretmenler tarafından olumlu yaklaşılmasına rağmen yeterince benimsenmemiştir (Sakar ve Sağır, 2017).

TYÖ modeli uzunca bir süre beklemede kalarak Bergmann ve Sams (2012)'in yaptığı çalışmalara kadar tekrar gündeme gelmemiştir. Bu yüzden; TYÖ modelinin kuramsal çerçevesini oluşturan Woodland Lisesi'nde Kimya öğretmenliği yapan Aaron Sams ve Jonathan Bergmann modelin öncüleri olarak görülmektedir. Bergmann ve Sams, 2007 yılında ürettikleri bir yazılım yardımıyla derslerine gelemeyen öğrenciler için kendi derslerini kayıt altına almaya başlamaları ile model dikkat çekmeye başlamıştır (Gençer vd., 2014). Modelin yaygınlaşma süreci ise 2012 yılından itibaren başlamıştır. Bergmann ve Sams (2014)'in oluşturduğu videolar sayesinde ders dışı aktivitelerden dolayı derslere katılamayan öğrencilerin konuları başarılı bir şekilde öğrendiklerinin anlaşılması üzerine içerikler çevrimiçi ve indirilebilir şekilde sunulmuş ve modelin daha da gelişmesi sağlanmıştır (Görü Doğan, 2015). Diğer eğitimcilerin de ilgi göstermeleri ve videoları kullanmaları ile model duyulmaya ve yaygınlaşmaya başlamıştır.

FLN (2014) araştırma grubu yaptıkları alanyazın taraması sonucunda TYÖ modelinin kavramsal çerçevesini dört temel kavram üzerinde şekillendirmişlerdir. "FLIP" kelimesinin baş harfleri kullanılarak belirlenen modelin bileşenleri Şekil 2.3'te gösterilmiştir.



Şekil 2.3. TYÖ modelinin bileşenleri

Esnek Öğrenme Ortamı: Öğrenmenin bireyselleştiği öğrenenlerin farklı hızlarda, istedikleri yer ve zamanda öğrenme imkânı bulduğu kendi öğrenme sorumluluklarını aldıkları ortamı ifade eder (Hayırsever ve Orhan, 2018).

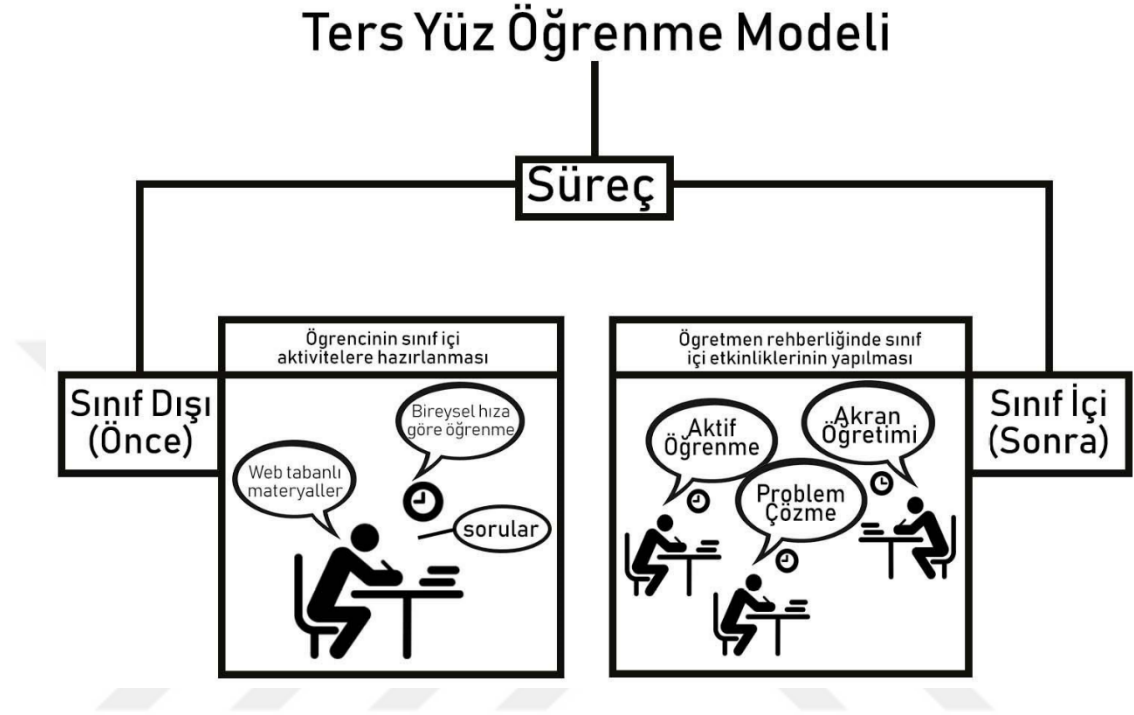
Öğrenme Kültürü: Geleneksel öğrenme yerine öğrenci merkezli yaklaşımların benimsenerek, sınıf içinde gerçekleşen bilgi aktarımının sınıf dışında gerçekleşmesini ve sınıf içinde üst düzey bilişsel çalışmalara daha çok zaman ayrılarak aktif öğrenmenin gerçekleşmesi amaçlanır.

Tasarlanmış İçerik (amaçlı içerik): Öğrenme materyallerinin aktif öğrenme etkinliklerini kapsayacak şekilde hazırlanmasını ifade etmektedir (Bergmann ve Sams, 2014). Öğretilecek içeriğin ne olacağına, hangi materyallerin kullanılacağına ve içeriğin iyi bir şekilde nasıl öğrenciye aktarılacağına dair kararların verilmesi sürecidir (Gündüz ve Akkoyunlu, 2016).

Profesyonel Eğitimci: TYÖ modelinde önemli bir yere sahip olan eğitimciler sınıf içi ve sınıf dışı süreci planlayan, öğrenme sürecini takip eden, öğrenenleri gözleyip dönütler veren, içeriğin hazırlanması ve düzenlemesini sağlayarak etkili öğrenme ortamları oluşturulmasını sağlayan kişilerdir.

TYÖ modelinin pedagojik temelleri yapılandırmacı öğrenme kuramına uymaktadır. Sınıf dışı öğrenme süreci öz denetimli öğrenmeye, sınıf içi öğrenme

süreci ise öğrenenlerin aktif öğrenmeye dahil olduğu problem çözme gibi üst düzey bilişsel etkinliklerin yapıldığı sosyal yapılandırmacı öğrenme teorisine dayanmaktadır (Kara, 2016). Modelin sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerini içeren süreç Şekil 2.4'te özetlenmiştir.



Şekil 2.4. TYÖ süreci (Turan, 2015)

2.2. Ters Yüz Öğrenme Modeli İle İlgili Çalışmalar

Alanyazın incelendiğinde yapılan çalışmalar, araştırma yöntemi, incelenen değişken, ders türü, belirlenen örneklem bakımından birbirinden farklılık göstermektedir. Yapılan çalışmalarda TYÖ modelinin farklı değişkenler üzerindeki etkisine bakıldığı görülmektedir. Bunlar akademik başarı başta olmak üzere, ders motivasyonu, bilişsel yük, tutum, bilgisayarca düşünme, zihinsel risk alma, öz yeterlik, öz değerlendirme, okuma düzeyi, öğrenme performansı, sınıf katılımı, öğrenci algısı, ödev tamamlama, öğrenme hazırbulunuşluğu, kendi kendine öğrenme düzeyleri, İngilizce yazma becerisi, Fransızca öğrenimi, matematik kaygısı, piyano öğretimi, yazılı anlatım becerisi, planlama becerisi, sınıf ortamı algısı, temel dil becerisi, öğrenci katılımı ve modelin etkililiği değişkenleri olarak sıralanabilir. Aynı değişkenler üzerinde

yapılan çalışmalarda benzer sonuçlar elde edildiği gibi farklı sonuçlar elde edildiği de görülmektedir.

Son yıllarda TYÖ modeli ile ilgili yapılan çalışmaların uluslararası düzeyde arttığı görülmektedir. Türkiye bağlamında ise her geçen gün yeni çalışmalar alanyazına eklenmesine karşın beklenen oranda ve yeterli olmadığı görülmektedir. Modelin tanınması ve kullanımının artması adına yurt içinde modele ilişkin çalışmaların artması ve kaynak eksikliğinin giderilmesi önem kazanmaktadır.

Ters yüz öğrenme modeli ile ilgili yurt içi ve yurt dışı alanyazında yapılan çalışmaların bir kısmına bu bölümde yer verilecektir.

2.2.1. Yurt içi çalışmalar

Demiralay (2014) tarafında yapılan doktora tezinde, evde ders okulda ödev modeli olarak adlandırılan TYÖ modeli Rogers'ın Yeniliğin Yayılımı Kuramı çerçevesinde ele alınmıştır. Nitel veri analiz yöntemi kullanılan çalışmada veriler; 2 yönetici, 17 öğretmen, 17 öğrenci, 4 veliden toplanmıştır. Araştırma sonunda TYÖ modelinin tabletli eğitimle ilişkilendirildiği, yayılım sürecinde bir değişim ajanının olmadığı; öğretmen-öğretmen, öğrenci-öğretmen, yönetici-öğretmen, veli-öğretmen sistemlerinde farklı karar aşamalarında olduğu; modelin kullanma kararı üzerinde ihtiyaç değişkenin, kullanmama kararı üzerinde ise öğrencilerin yaş grupları, sınıf düzeyleri, sınava hazırlık durumlarının etkili olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca çalışmada TYÖ modeline yönelik oluşan genel algının öğrenciler tarafından yararlı; öğretmenler tarafından karmaşık, deneyim gerektiren, birkaç ders saatinde veya dersler boyunca uygulanabilir, kurumsal destek gerektiren, esnek öğrenme modeli olduğu yönündedir.

Gençer (2015) tarafından yapılan yüksek lisans çalışmasında TYÖ modelin Türk Eğitim Sistemi'nde uygulanmasına ilişkin bir eğitim kurumunda vaka çalışması gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, TYÖ modelini aktif kullanan

İstanbul'da bir özel okul ve bu okuldaki 6. sınıf öğrencileri ve Sosyal Bilgiler öğretmenini oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu ve doküman incelemesi kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, ders materyali hazırlama ve öğrenciye sunma noktasında öğretmenin iş yükünün arttığı, öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif rol oynadıkları ve bireysel öğrenme sorumluluklarını aldıkları belirtilmiştir. Modelin öğrenciler tarafından benimsenmesinde sıkıcı bulunan ev ödevleri yerine sınıf içi etkinliklere daha fazla zaman kalmasının rol oynadığı vurgulanmıştır. Ayrıca araştırmada TYÖ modelinin öğrenci başarısına katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Görü Doğan (2015), çalışmasında TYÖ modeli çerçevesinde sosyal medyanın öğrenme süreçlerinde nasıl etkin ve verimli kullanılabileceğine yoğunlaşmıştır. TYÖ modeli çerçevesinde işlenen temel bilgisayar uygulamaları dersi ile ilgili lisans öğrencilerinin deneyimleri ve görüşleri alınmıştır. Nitel bir eylem araştırması olarak desnelenen çalışmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşmeler kullanılmıştır. Görüş bildiren öğrenenlerin tamamı tarafından, dersin sosyal medya ile desteklenmesinin öğrenme sürecine katkı sağladığı ifade edilmiştir.

Serçemeli (2016), TYÖ modeli ile ilgili bilgiler içeren ve farkındalık oluşturulması amaçlanan çalışmasını alanyazın taraması şeklinde gerçekleştirmiştir. TYÖ modeli ile ilgili yapılan çalışmalarda hangi bölüm ve ders olursa olsun öğrencilerin ders başarılarının arttığının ve derslere daha çok motive olduklarının görüldüğü belirtilmiştir. Ayrıca TYÖ modeli ile derslerin daha ilgi çekici hale getirilebileceği, sınıf dışı zaman için teorik dersleri içeren 10-15 dakikalık videolar oluşturulabileceği ve öğrencilerin ders dokümanlarına istediği zaman ve ortamda ulaşabilmeleri için internet erişim imkânlarının sağlanması önerilmiştir.

Akgün ve Atıcı (2017) tarafından yapılan çalışmanın amacı, TYÖ modelinin Bilişim Teknolojileri ve Yazılım dersinde öğrencilerin akademik başarı ve görüşlerine olan etkisini ortaya koymak olarak belirlenmiştir. Ön test ve son

test gruplu yarı deneysel desen kullanılan araştırmada çalışma grubunu, Adıyaman ilinde bir ortaokulda öğrenim gören 35 deney grubu ve 32 kontrol grubu olmak üzere 67 5. sınıf ğrencisi oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak çoktan seçmeli başarı testi ve yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Çalışma sonucunda, son test akademik başarı puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Ayrıca görüşme formlarından elde edilen verilere göre deney grubu öğrencileri; öğrendiklerini daha iyi hatırladıklarını, derse aktif katılım sağladıklarını, videoların dersten önce izleyerek sınıfta alıştırma yapmalarının motive kaynağı olduğunu belirtmişlerdir.

Aydın ve Demirer (2017) tarafından yapılan çalışmada içerik analiz yöntemi ile 2011-2015 yılları arasında yapılan 29 adet tez, 61 adet makale kurumsal boyut, örneklem, disiplin, araştırma yöntemi, kullanılan araçlar, değişkenler ve pedagojik çıktılar kategorileri altında incelenmiştir. Araştırma sonunda genellikle yapılandırmacı öğrenmenin temel yaklaşımın benimsendiği, örneklem olarak en çok niversite ğrencilerinin seçilerek, matematik ve yabancı dil alanında çalışıldığı belirlenmiştir. Nitel araştırma yöntemlerinin daha çok tercih edildiğini belirten araştırmacılar çalışmalarda akademik başarı, ğrenci/ğretmen görüşleri ve ğrenci katılımı değişkenlerinin incelendiğini görmüşlerdir. İncelenen çalışmalarda modelin st düzey becerilere etkisine ilişkin kanıt bulunamadığını belirten araştırmacılar akademik başarı, ğrenci katılımı, motivasyon, öz yeterlik algısı gibi pedagojik çıktılarının görüldüğünü belirlemişlerdir.

Yıldız vd. (2017) tarafından yapılan çalışma alanyazın taraması niteliğinde olup, yurt içi ve yurt dışı alanyazında 2011-2016 yılları arasında yayımlanan 40 çalışma tanım, araştırma yöntemi ve araştırma sonuçları açısından ele alınarak incelenmiştir. Tanımsal olarak yapılan inceleme sonunda modelin öğrenen merkezli, esnek, harmanlanmış öğrenme temelli bir yaklaşım olduğu noktasında araştırmacıların görüş birliğinde olduğu belirlenmiştir. Araştırma yöntemleri olarak yapılan incelemede 17 nitel, 11 nicel ve 12 karma yöntemin kullanıldığı belirlenmiş olup, deneysel çalışmaların ve araştırma sayılarının az olmasını bir

sınırlılık olduğu kanısına varmışlardır. Araştırma sonuçları açısından yaptıkları incelemede, öğretmenler tarafından; zengin ve erişilebilir materyal kullanımına olanak vermesi, kalıcı öğrenme çıktıları oluşturması nedeniyle tercih edildiği ayrıca öğretmenin sorumluluğunun genişlediği ve değiştirdiği, derse hazırlıklı gelmeyi gerektirmesi gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğrenenler açısından, akademik başarıyı arttırdığı, esnek hareket imkânı sağladığı, süreçte aktif ve işbirlikli uygulamalar yapılabildiği rapor edilmiştir. Son olarak tasarım açısından yapılan incelemelerde, öğretmen ve öğrenenlerin bilgilendirilmesi, dersin hedeflerine uygun öğrenme ortamlarının hazırlanması gerekliliğine vurgu yapıldığı belirtilmektedir.

Kahramanoğlu ve Şenel (2018) tarafından yapılan çalışma TYÖ modelinin değerlendirilmesi amacıyla 2015-2016 eğitim öğretim yılında Gaziantep ilinde bulunan özel bir ilkokulun dördüncü sınıf İngilizce dersinde uygulanmıştır. Nitel bir durum çalışması olarak yapılan araştırmanın çalışma grubunu modelin uygulayıcısı 1 İngilizce öğretmeni ve onun 27 öğrencisi oluşturmaktadır. Öğretmen ve öğrencilerinin görüşlerinin yanı sıra araştırmacıların da gözlemleri ile modelin ilkokul öğrencileri için uygunluğunun ve etkililiğinin değerlendirmesi yapılmıştır. Araştırma sonunda öğrencilerin TYÖ modelini farklı ve eğlenceli bulduğu ifade edilmiştir. Uygulayıcı öğretmen, ilkokul sınıf seviyesi öğrencilerin öğrenmenin sorumluluğunu alabilmek için yeterli olgunlukta olmadıklarını, çevrimiçi görevleri tam olarak yerine getirmediğini ama buna rağmen TYÖ modelinin öğrencilerin öğrenme isteğini arttırdığını ifade etmiştir. Araştırmacılar ise gözlemleri sonucunda, dördüncü sınıf gibi küçük yaş gruplarının TYÖ modeli uygulamalarına henüz hazır olmadığını, yeni öğrenilen bir bilginin keşfedilmesi, öğrenilmesi ve öğretilmesinin en azından ilkokul seviyesinde sınıf ortamında olmaya devam etmesinin sağlıklı olacağını belirtmiştir. Araştırmacılar son olarak, öğretmenin sınıf içi yükün bir kısmını internet aracılığı ile evlere taşıyarak esas pekiştirme işi için okulda daha fazla zaman yaratabileceğini, TYÖ modeli ile harmanlanmış öğrenme modeli karışımı melez bir modelin en azından ilkokul seviyesinde öğrencilerin başarısını arttırmada daha etkili olabileceğini önermiştir.

Kaya (2018) tarafından yapılan çalışmada, matematik öğretiminde TYÖ modelinin ortaokul öğrencilerinin derse katılım düzeylerine etkisi incelenmiştir. Yarı deneysel desenin kullanıldığı araştırmanın çalışma grubunu, İzmir ilinde bulunan bir devlet okulunda öğrenim gören 18'i deney, 18'i kontrol grubu olmak üzere toplam 36 sekizinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak "derse katılım envanteri" kullanılmıştır. Araştırma sonunda, TYÖ modelinin öğrencilerin derse aktif katılım isteklerini arttırdığı saptanmıştır. Araştırmacı, matematik dersinin birçok öğrencinin öğrenmede güçlük yaşadığı bir alan olmasından dolayı TYÖ modelinin bu güçlüğün aşılmasında bir çözüm olabileceğini ifade etmiştir. Ayrıca, TYÖ modelinin teknolojik donanım anlamında maliyet gerektirmesinden dolayı, sosyo-ekonomik durumu iyi olmayan öğrencilerde olumsuz etkiler oluşmaması için tedbir alınması gerektiği vurgulanmıştır.

Yurdagül (2018) tarafından yapılan çalışmada TYÖ modelinin programlama eğitiminde uygulanmasının öğrencilerin katılımları, öz yeterlikleri ve tutumlarına olan etkileri incelenmiştir. Çalışma grubunu programlamaya giriş dersini alan 35 lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışmada karma araştırma yöntemi benimsenmiş olup nicel verilerin elde edilmesinde yarı deneysel tasarım, nitel verilerin elde edilmesinde yarı yapılandırılmış görüşmeler kullanılmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda TYÖ modelinin öğrencilerin karmaşık programlama yapabilme anlamında öz yeterliliklerine, davranışsal ve duygusal anlamda ders katılımlarına, özgüven anlamında ise derse karşı tutumlarına olumlu etkisi olduğu görülmüştür. Ayrıca öğrenciler TYÖ modelinin programlama dersinde kullanılmasından memnun olduklarını, derse hazır gelme, videolar aracılığı ile konuları tekrar etme ve sınıfta aktif olma konusunda kendilerine büyük avantaj sağladığını belirtmişlerdir.

Erbil ve Kocabaş (2019) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin eğitimde teknoloji kullanımı ve TYÖ modeli hakkındaki görüşlerinin değerlendirmesi amaçlanmıştır. Çalışma grubunu İzmir ilinde sınıf öğretmeni olarak görev yapan 23 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmış olup öğretmenlerden elde edilen görüşler içerik analizi ile analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda öğretmenler, eğitimde teknoloji kullanımının eğitim öğretim sürecinde pek çok fayda getirdiğini ifade ederek öğrencilerin teknolojik araç kullanımlarının izlenmesi ve denetlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenler, teknoloji temelli projeleri olumlu karşıladıklarını, ilkokullarda projelerin henüz uygulanmadığını ve hizmet içi eğitimlerde eksiklik olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin genelinin TYÖ modeli hakkında bilgi sahibi olmadığı, model anlatıldıktan sonra da öğrenciler açısından faydalı olacağı yönünde görüş bildirdikleri görülmüştür. Son olarak araştırmacılar, öğretmenlerin eğitsel teknoloji kullanım becerisi kazanmaları için hizmet içi eğitimlerin verilmesi, TYÖ modeli gibi teknoloji kullanımına dayalı öğretim yöntemlerinin öğretim programlarında yer alması, okul ve sınıfların teknolojik altyapılarının iyileştirilmesi yönünde önerilerde bulunmuşlardır.

2.2.2. Yurt dışı çalışmalar

Brown (2012) yaptığı çalışmada, TYÖ modelini derslerinde uygulayan lisans düzeyindeki eğitimcilerin deneyimleri incelenmiştir. Veri toplama aracı olarak bireysel, yarı yapılandırılmış görüşmeler ve ders dokümanları kullanılmıştır. Araştırmada, TYÖ modelinin ders dışı ve ders içi etkinlikler olarak 2 temel bölümden oluştuğu, bu ana bileşenler arasındaki bağlantının kurulmasının önemli bir faktör olduğu belirtilmiştir. Ders öncesi çevrimiçi öğrenme ortamı sayesinde, derste yapılacak işbirlikli grup çalışmaları, tartışma, soru-cevap, problem çözme, uygulama gibi etkinliklere öğrenenlerin hazır hale geldiği görülmüştür. TYÖ modelinin temel amacı, sınıf içi öğrenme ortamının verimli hale getirilerek, öğrencinin merkezde olduğu aktif öğrenme ortamını oluşturmak olarak ifade edilmiştir. Araştırmada elde edilen verilere göre ders öncesi ve ders içi öğrenme süreçlerinin dikkatli bir şekilde tasarlanması modelin başarılı olmasını sağlayacak en önemli nokta olduğu belirtilmiştir. Ayrıca modelin teknoloji kullanımı gerektirmesi bazı eğitimcilerin modele mesafeli durmasına neden olacağı belirtilmiştir.

Johnson ve Renner (2012) bilgisayar uygulamaları dersinde 62 lise öğrencisi üzerinde çalışma yürütmüşlerdir. Geleneksel öğretim ile TYÖ modelinin

karşılaştırıldığı araştırma sonucunda, TYÖ modelinin öğrenci başarısına etkisi olmadığı, geleneksel yöntemle öğrenim gören öğrencilere göre daha az soru sordukları ve öğrencilerin modele yönelik olumsuz görüşler belirttiği görülmüştür. Ayrıca TYÖ modelinin yanlış öğrenmeye ve kavram yanılgısına sebep olabileceği düşünülmektedir. Araştırmacılar tarafından, TYÖ modelinin farklı sosyo-ekonomik düzeye sahip, farklı eğitim seviyelerindeki öğrencilere uygulanarak başarı anlamında olumlu sonuçlar elde edilebileceği belirtilmiştir.

Kay ve Kletskin (2012) tarafından yükseköğretimde probleme dayalı video podcastlerin kullanımı ve bazı matematik konularında öğrencilerin öğrenmelerine olan katkıları ve etkinliği değerlendirilmiştir. Bu çalışmada bazı matematik konularında 59 tane video podcast 2-15 dakika aralığında hazırlanmıştır. Çalışma grubunu farklı bölümlerden üniversite öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma sonunda öğrencilerin üçte ikisinin video podcastleri kullanmayı seçtikleri ve yardıma ihtiyaç duymadıkları görülmüştür. Öğrenciler video podcastleri kullanımı kolay, yararlı ve etkileşimli bulduklarını belirtmiştir. Sonuç olarak öğrenciler metin tabanlı biçimden ziyade videoların sağladığı etkileşimli görsel tasarımözelliklerini tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Strayer (2012), çalışmasında İstatistik dersini alan 49 üniversite öğrencisi üzerinden geleneksel ve Ters Yüz Öğrenme modelini karma yöntem kullanarak karşılaştırmıştır. Ters Yüz Öğrenme modeli ile ders işleyen öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu yapma konusunda memnuniyet düzeylerinin daha düşük olduğunu fakat yenilikçi öğretim yaklaşımına ve işbirlikliğine daha açık olmaya başladıklarını ifade etmiştir.

Bishop ve Verleger (2013) tarafından yapılan çalışmada, TYÖ modeli sınıf içinde interaktif grup ve bireysel öğrenme aktiviteleri ve sınıf dışında bilgisayar temelli bireysel öğrenme faaliyetleri şeklinde iki bölüm olarak tanımlanmıştır. Çalışmada TYÖ ile ilgili yapılan ve devam etmekte olan 24 çalışmaya ilişkin kapsamlı bir analiz sunulması amaçlanmıştır. İncelenen çalışmalar; sınıf içi-sınıf dışı etkinlikler, değerlendirme ve kullanılan yöntem boyutları ile tanımlanmıştır. 2012 Haziran ayına kadar yapılan çalışmaların çoğunun öğrenci

algularını öğrenmeye yönelik olduğu vurgulanmış, öğrenci algularına yönelik raporların genel olarak olumlu olduğu belirtilmiştir. Öğrenciler genel olarak, yüz yüze dersleri video derslere tercih ettikleri ancak TYÖ modelinin sınıf etkinliklerini geleneksel sınıf faaliyetlerine tercih ettikleri görülmektedir. Bulgular, TYÖ modelinin öğrenme sürecini iyileştirdiğini göstermektedir. Öğrencilerin öğrenme çıktılarını araştıran çok az çalışma olduğu belirtilerek, deneysel veya yarı deneysel tasarımlar kullanarak bu çıktıların araştırılması önerilmiştir. Ayrıca öneriler arasında, araştırmacıların sınıf içi etkinlikleri tasarlamak için teorik çerçeveye dikkat edilmesi gerektiği vurgulanmaktadır.

Howell (2013) yaptığı çalışmasında TYÖ modelinin akademik başarıya etkilerini incelemenin yanında öğrenci, ebeveyn ve araştırmacıların algularını da ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmacı çalışma gurubunu Fizik bölümü öğrencilerinden oluşturarak 2 grup belirlenmiştir. 4MAT öğrenme döngüsü kullanılan sınıfların birinde TYÖ modeli uygulanırken diğerinden geleneksel eğitime devam edilmiştir. Araştırmada ön ve son başarı testlerinin istatistiksel analizi sonucunda TYÖ modelinin başarıya anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Algısal verilerin analizi sonucunda TYÖ modelini kullanmaya karar verirken göz önünde bulundurulması gereken altı tema ortaya çıkarılmıştır. Bunlar: öğrencilerin ders öncesi videoları izleme sorumlulukları, öğrencilerin gerekli teknolojiye sahip olmaları, video hazırlamada gerekli teknik beceriler, videoların görüntülenmesi sırasında ve sonrasında materyale yönelik alguları, TYÖ modelinin pedagojisi ve modelin tüm yönleriyle seçilme durumu. Bulgulara göre öğrencilerin, ebeveynlerin ve araştırmacıların TYÖ modelini yukarıda belirtilen temalar çerçevesinde tercih ettiği görülmektedir. TYÖ modelinin öğrencileri kendi öğrenmeleri için sorumluluk almaya teşvik ettiği ve derste yapılan uygulamaların öğrenme sürecine katkı sağladığı belirtilmiştir. Ayrıca TYÖ modelini kullanmadan önce öğrencilerin teknolojiye erişebilirliğinin kontrol edilmesi, video derslerin yeterli kalitede olması ve sınıfta video derslere yönelik tartışmalar yapılarak konunun anlaşılmasının sağlanması önerilmektedir.

Sams ve Bergmann (2013) tarafından yapılan çalışmada TYÖ modelinin genel özelliklerinden bahsedilmiştir. Çalışmada, “Öğretmenin hazırladığı ders videolarının evde öğrenciler tarafından izlenmesi” algısının TYÖ modelinin ana özelliğini oluşturmadığı, asıl amacın sınıfta geçirilen yüz yüze eğitim sürenin verimini ve kalitesini arttırmak olduğu belirtilmiştir. TYÖ modelinin anaokulundan üniversiteye kadar öğrenci merkezli bir öğrenme ortamı oluşturmada yardımcı olacağı ifade edilmiştir. Ayrıca çalışmada, modelin yanlış öğrenmeye ve kavram yanlılığına neden olabileceği, öğretmen ve öğrenciler tarafından benimsenmesinin zor olabileceğine dikkat çekilmiştir.

Peters ve Willis (2016) tarafından yapılan çalışmada, geleneksel eğitim modeliyle TYÖ modelinin karşılaştırılarak eğitimcilerin görüş ve tutumlarının ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, öğretmenlerin görüşleri için anket ve görüşme formları, tutumlarını karşılaştırmak için de çeşitli ölçekler uygulanmıştır. Elde edilen veriler sonucunda öğretmenlerin, teknoloji ve öğretim etkinliklerinin yüksek seviyede olduğu, teknoloji kullanımında konfor seviyelerinin yüksek olduğu, teknolojiye başvurma düzeylerinin yüksek olduğu, teknolojiye karşı olumlu yaklaşım gösterdikleri belirtilmiştir. Ayrıca öğretmenler tarafından teknoloji aracılığıyla öğrencilerin daha fazla derse katılım gösterdikleri ifade edilmiştir.

Hew ve Lo (2018) tarafından yapılan araştırmada TYÖ modeli ile geleneksel eğitimin kıyaslanması yapılarak bir meta analiz çalışması yapılmıştır. Çalışma, sağlık alanında yapılan 28 çalışma üzerinde yürütülmüştür. Çalışma sonucunda genel olarak, öğrencilerin TYÖ modelini geleneksel yöntemlere tercih ettikleri ve TYÖ modelinin öğrenme performansını olumlu etkilediği görülmüştür. TYÖ modelinde öğrencilerin ders öncesi videolara istedikleri yer ve zamanda erişiyor olmaları, tekrar izleme fırsatı bulmaları ve sınıf içi aktif öğrenme süresinin artması TYÖ modelini etkili yapan özellikler olarak belirtilmiştir. Ayrıca, dersten önce yapılan mini sınavların, öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirdiği, yanlış öğrenmeleri ortaya çıkardığı, videoları izlemeleri için öğrencilere motivasyon sağladığı ve TYÖ modelini verimli hale getirdiği ifade edilmiştir.

2.2.3. Alanyazın taramasının sonucu

Alanyazın incelendiğinde TYÖ modeli uygulamalarında bazı sınırlılıklar olmasına karşın genel olarak modelin yararlı ve olumlu etkileri ile ön plana çıktığı görülmektedir.

Yurt içi ve yurt dışı alanyazın incelendiğinde TYÖ modeli uygulamalarının akademik başarı, öğrenci katılımı, motivasyon ve bazı pedagojik değişkenleri olumlu etkilediği, öğrenci merkezli yöntemleri ön plana çıkardığı, bireysel farklılıkları desteklediği, teknoloji kullanma becerisini geliştirdiği, öğrenenlerin genellikle olumlu görüşe sahip olduğu, araştırmacılar tarafından sınıf içi ve sınıf dışı sürecin iyi planlanması gerektiği, etkinlik ve materyaller tasarımının öneminin ifade edildiği görülmüştür (Debbağ, 2018).

Ayrıca ilgili alanyazında TYÖ modeline yönelik görüşlere yer verilen araştırmalara bakıldığında genellikle öğrenci ve öğretmen görüşlerine ve algılarına başvurulduğu görülmektedir. Hatta eğitim kurumu yönetimi ve veli görüşlerinin yer aldığı çalışmalar da mevcuttur. Ancak TYÖ modeli konusunda akademik çalışmalar yapan araştırmacıların görüşlerine dayalı olarak gerçekleştirilen çalışmalara rastlanmamıştır. Çalışmanın bu özelliği ile de TYÖ modeline farklı bir yaklaşım ve açılım getireceği düşünülmektedir.

3. MATERYAL VE YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırma modeli, çalışma grubu ve uygulama süreci açıklanmış, veri toplama araçları, verilerin geçerliliği/güvenilirliği ve elde edilen verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nicel araştırma yöntemi benimsenmiş olup betimsel araştırma modeli uygulanmıştır. Bunun yanında elde edilen nicel veriler nitel veriler ile desteklenmiştir. Nicel araştırma, olayları sayısal olarak ifade edilebilir şekilde tanımlayan bir araştırma şeklidir. Betimsel araştırmalar ise ilgi duyulan konu ya da olgunun temel özelliklerinin tasvirini elde etmeyi amaçlayan (Büyüköztürk vd., 2013) ve ilgilenilen ve araştırılmak istenen problemin var olan durumunu, toplanan veriler doğrultusunda gerçekçi bir biçimde ortaya koymaya yönelik araştırmalardır (Sönmez ve Alacapınar, 2011). Yapılan bu çalışmada modelin mevcut durumunu farklı boyutları ile ortaya koymak ve modelin hangi bileşenleri içerdiğini saptamak adına araştırmada elde edilen verilerin analizinde, betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. TYÖ modeline yönelik akademisyen görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada araştırmacı tarafından bir anket geliştirilmiştir. Elde edilen verilerden ortaya çıkan bulgular alanyazına dayalı olarak yorumlanmış ve raporlanmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu yurt içi alanyazında, TYÖ modeli ile ilgili Türkiye'nin farklı üniversitelerinde akademik çalışmalar yapmış öğretim elemanları ve lisansüstü seviyede akademik çalışmalar yapmış yüksek lisans/doktora mezunları oluşturmaktadır. Bu araştırmada çalışmaya katılan akademisyenlerin belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden yararlanılmıştır. Amaçlı örnekleme, çalışmanın amacı bağlamında derinlemesine araştırma yapabilmek için bilgi açısından zengin durumların seçilmesidir (Büyüköztürk vd., 2013). Bu çerçevede TYÖ modeline yönelik en az

bir akademik çalışma yapmış olan, TYÖ modeline ilişkin yeterli bilgi ve deneyime sahip, yurt içi ve/veya uluslararası alanyazında araştırmalar gerçekleştirmiş 70 öğretim elemanı ve 14 lisansüstü mezun öğrenci olmak üzere toplam 84 katılımcı örnekleme oluşturmaktadır.

TYÖ modelinin konu alındığı akademik çalışmalara ve yazarlarına; çeşitli veri tabanları üzerinde belirlenen anahtar kelimeler kullanılarak yapılan taramalar sonucunda ulaşılmıştır. Böylece farklı üniversitelerde görev yapan veya çalışmalar yürüten, farklı ünvan, yaş ve branşa sahip yaklaşık 250 araştırmacıya e-posta yoluyla ulaşıp kendisini bu konuda yetkin hissedenlerin ve gönüllü olanların araştırmaya katılımı sağlanmıştır.

Ankete katılan akademisyenlerden TYÖ modeli ile ilgili yaptıkları çalışma türlerini belirtmeleri istenmiştir. Çalışma türüne göre yapılan çalışmalar Çizelge 3.1'de gösterilmiştir.

Çizelge 3.1. Araştırmaya katılan akademisyenlerin TYÖ modeli ile ilgili yaptıkları çalışmaların yayın türüne göre dağılımı

		Frekans (f)	Yüzde (%)
Yayın Türü	Makale	56	35,4
	Bildiri	46	29,1
	Yüksek Lisans Tezi	17	10,8
	Doktora Tezi	13	8,2
	Yüksek Lisans Tezi Danışmanlığı	10	6,3
	Doktora Tezi Danışmanlığı	9	5,7
	Kitap Bölümü	6	3,8
	Kitap	1	0,6
	Toplam	158	100

Çizelge 3.1 incelendiğinde, ankete katılım sağlayan akademisyenlerin farklı yayın türlerinde çalışmalar yaptıkları görülmektedir. En sık tercih edilen yayın türü makale (f=56) olurken, bildiri (f=46) ve yüksek lisans tezi (f=17) olmuştur. Katılımcı sayısı 84 olduğu halde yapılan toplam çalışma türü sayısının 158 olduğu görülmektedir. Bunun sebebi akademisyenlerin bazılarının birden fazla yayın türünde çalışmalar yapmış olmasıdır. Katılımcıların kaç farklı yayın türünde çalışmalar yaptığını yönelik bilgiler Çizelge 3.2'de verilmiştir.

Çizelge 3.2. Araştırmaya katılan akademisyenlerin TYÖ modeli ile ilgili yaptıkları çalışma sayısının yayın türüne göre dağılımı

Yayın Türü	Frekans (f)	Yüzde (%)
Bir yayın türünde çalışma yapanlar	29	34,5
İki farklı yayın türünde çalışma yapanlar	39	46,4
Üç farklı yayın türünde çalışma yapanlar	14	16,7
Dört farklı yayın türünde çalışma yapanlar	2	2,4
Toplam	84	100,0

Çizelge 3.2 incelendiğinde katılımcılar arasında TYÖ modeline ilişkin bir yayın türünde araştırma yapanların sayısı 29 (%34,5) iken birden fazla farklı yayın türünde araştırma yapma yapanların sayısı kümülatif olarak 55 (%65,5) olarak belirlenmiştir. Bir yayın türünde çalışma yapanlar arasında sadece doktora tezi danışmanlığı yapanlar (f=2) ve sadece yüksek lisans tezi danışmanlığı yapanlar (f=3) da bulunmaktadır. Ankete katılım sağlayan akademisyenlerin TYÖ modelini kullanım sıklığına ait betimsel istatistikler (frekans, yüzde) Çizelge 3.3'te sunulmuştur.

Çizelge 3.3. Ankete katılım sağlayan akademisyenlerin TYÖ modelini kullanım sıklığına göre dağılımı

Kullanım Sıklığı	Frekans (f)	Yüzde (%)
Tüm derslerde kullanıyorum	4	4,8
Bazı derslerde ve/veya konularda kullanıyorum	56	66,7
Kullanmadım/Ders görevim yok	24	28,6
Toplam	84	100

Çizelge 3.3 incelendiğinde katılımcıların büyük çoğunluğunun TYÖ modelini kullanmaya ilişkin deneyim sahibi oldukları (% 71,4) görülmüştür. Tüm derslerinde kullanan akademisyenlerin oranı ise %4,8'de kalmıştır. Katılımcılara ait demografik özelliklerin (cinsiyet, akademik unvan, yaş, deneyim/hizmet yılı) dağılımı Çizelge 3.4'te verilmiştir.

Çizelge 3.4. Araştırmaya katılan akademisyenlerin demografik özelliklerine göre dağılımı

Demografik Özellikler		Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	39	46,4
	Erkek	45	53,6
Akademik Ünvan	Prof. Dr.	15	17,9
	Doç. Dr.	10	11,9
	Dr. Öğr. Üyesi	20	23,8
	Arş. Gör. Dr.	6	7,1
	Öğr. Gör. Dr.	10	11,9
	Arş. Gör.	3	3,6
	Öğr. Gör.	6	7,1
	Lisansüstü Öğrenci/Mezun	14	16,7
Yaş Grupları	<25	1	1,2
	26-30	13	15,5
	31-35	19	22,6
	36-40	18	21,4
	41-45	12	14,3
	46-50	8	9,5
	51 ve üzeri	10	11,9
	Belirtmeyenler	3	3,6
Deneyim (Hizmet yılı)	<1	3	3,6
	1-5	9	10,7
	6-10	18	21,4
	11-15	18	21,4
	16-20	15	17,9
	21-25	8	9,5
	26-30	4	4,8
	31 ve üzeri	7	8,3
	Belirtmeyenler	2	2,4

Çizelge 3.4'te görüldüğü gibi; çalışmaya 39'u kadın (%46,4), 45'i erkek (%53,6) olmak üzere toplam 84 akademisyen katılmıştır. Katılımcıların akademik ünvanlarına bakıldığında Dr. Öğr. Üyesi (f=20) ve Prof. Dr. (f=15) ünvanına sahip olanların çoğunlukta olduğu görülmektedir. Ayrıca 24-70 yaş aralığında dağılım gösteren akademisyenlerin yaş ortalaması 39,4 olup çoğunluğu 31-35 (f=19) ve 36-40 (f=18) yaş aralığındadır. Katılımcıların çoğunluğunun 6-10 yıl (f=18) ve 11-15 yıl (f=18) aralığında mesleki deneyime sahip olduğu görülmektedir. Katılımcıların branşlarına göre dağılımı Çizelge 3.5'de sunulmuştur.

Çizelge 3.5. Araştırmaya katılan akademisyenlerin branşlarına göre dağılımı

Branşlar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Bilgisayar ve Öğretim Tekn.	20	23,8
Yabancı Dil	16	19,0
Eğitim Bilimleri	15	17,9
Fen Bilimleri	10	11,9
Matematik Eğitimi	3	3,6
Türkçe	3	3,6
Temel Eğitim	3	3,6
Açık ve Uzaktan Eğitim	3	3,6
Tıp Eğitimi	2	2,4
Muhasebe ve Finansman	2	2,4
Müzik	2	2,4
Sosyal Bilimler	2	2,4
Makine Mühendisliği	1	1,2
Psikolojik Danışmanlık ve Reh.	1	1,2
Din Eğitimi	1	1,2
Toplam	84	100

Çizelge 3.5 incelendiğinde çalışmaya 15 farklı branştan katılımcının olduğu görülmektedir. En çok Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri (f=20), Yabancı Dil (f=16) ve Eğitim Bilimleri (f=15) branşlarından akademisyen araştırmaya katılmıştır. Katılımcıların çalıştıkları üniversitelere göre dağılımı Çizelge 3.6'da verilmiştir.

Çizelge 3.6. Araştırmaya katılan akademisyenlerin çalıştıkları üniversiteye göre dağılımı

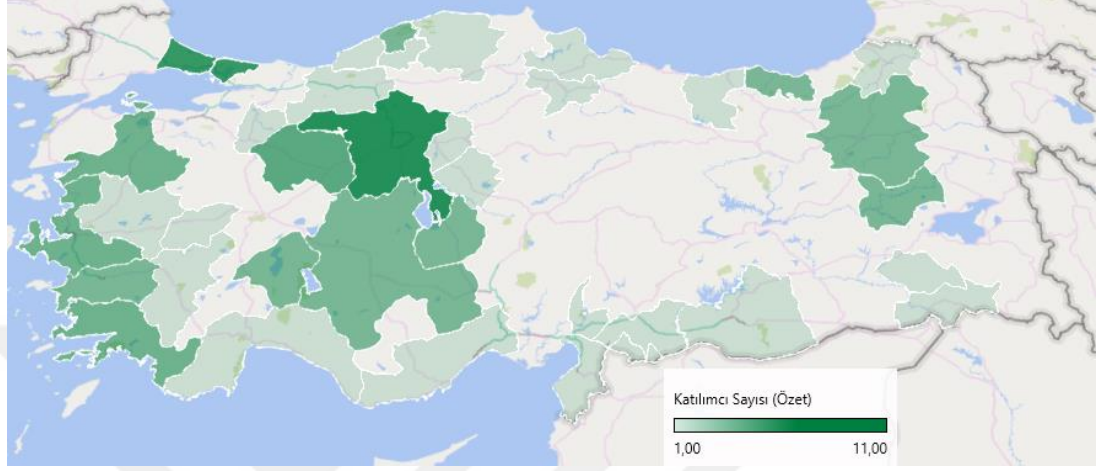
Üniversiteler	Frekans (f)	Yüzde (%)
Hacettepe Üniversitesi	5	5,6
Anadolu Üniversitesi	4	4,8
Düzce Üniversitesi	4	4,8
Gazi Üniversitesi	4	4,8
Balıkesir Üniversitesi	3	3,6
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	3	3,6
Aksaray Üniversitesi	2	2,4
Aydın Adnan Menderes Üniversitesi	2	2,4
Bahçeşehir Üniversitesi	2	2,4
Bartın Üniversitesi	2	2,4
Dokuz Eylül Üniversitesi	2	2,4
Marmara Üniversitesi	2	2,4
Muş Alparslan Üniversitesi	2	2,4

Çizelge 3.6. (Devamı)

Üniversiteler	Frekans (f)	Yüzde (%)
Necmettin Erbakan Üniversitesi	2	2,4
Trabzon Üniversitesi	2	2,4
Acıbadem Mehmet Ali Aydınlar Üniversitesi	1	1,2
Akdeniz Üniversitesi	1	1,2
Amasya Üniversitesi	1	1,2
Ankara Üniversitesi	1	1,2
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi	1	1,2
Artvin Çoruh Üniversitesi	1	1,2
Atatürk Üniversitesi	1	1,2
Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi	1	1,2
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi	1	1,2
Ege Üniversitesi	1	1,2
Erzurum Teknik Üniversitesi	1	1,2
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi	1	1,2
Gaziantep Üniversitesi	1	1,2
Giresun Üniversitesi	1	1,2
Harran Üniversitesi	1	1,2
Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi	1	1,2
Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi	1	1,2
İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi	1	1,2
İstanbul Üniversitesi	1	1,2
Karabük Üniversitesi	1	1,2
Kastamonu Üniversitesi	1	1,2
Kırıkkale Üniversitesi	1	1,2
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi	1	1,2
Kilis 7 Aralık Üniversitesi	1	1,2
Manisa Celal Bayar Üniversitesi	1	1,2
Mersin Üniversitesi	1	1,2
Ondokuz Mayıs Üniversitesi	1	1,2
Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi	1	1,2
Pamukkale Üniversitesi	1	1,2
Siirt Üniversitesi	1	1,2
Süleyman Demirel Üniversitesi	1	1,2
Şırnak Üniversitesi	1	1,2
Uşak Üniversitesi	1	1,2
Yeditepe Üniversitesi	1	1,2
Yıldız Teknik Üniversitesi	1	1,2
Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi	1	1,2
Üniversite bilgisini paylaşmayanlar	7	8,3
Toplam	84	100,0

Çizelge 3.6'da görüldüğü gibi, akademisyenlerin 38 farklı şehirden ve 51 farklı üniversiteden araştırmaya katılım gösterdikleri görülmektedir. Araştırmaya en çok Ankara (f=11), İstanbul (f=9) ve Eskişehir (f=5) illerinden katılım olmuştur.

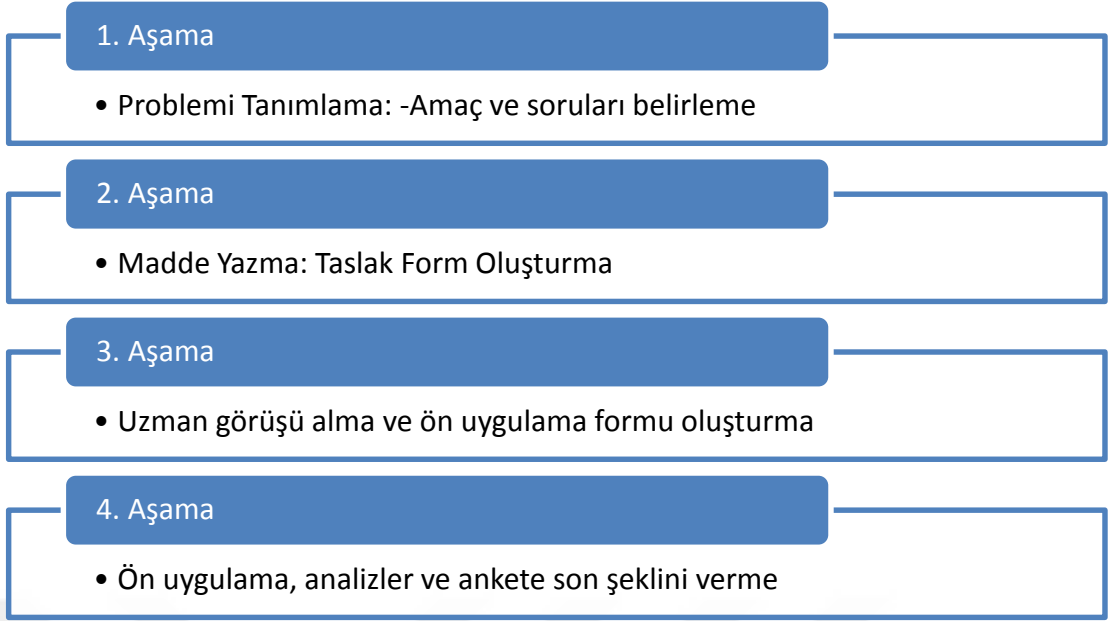
Bunun yanında Hacettepe Üniversitesi (f=5), Anadolu Üniversitesi (f=4), Düzce Üniversitesi (f=4) ve Gazi Üniversitesi (f=4) araştırmaya en çok akademisyenin katıldığı üniversiteler olmuştur. Katılımcıların illere göre dağılımı Şekil 3.1'deki harita üzerinde gösterilmiştir.



Şekil 3.1. Katılımcıların harita üzerinde illere göre dağılımı

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında verilerin toplanması amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen 12 likert tipi soru ve 6 tane de açık uçlu sorulardan oluşan anket formu (EK-1) kullanılmıştır. Geliştirilen anket son şeklini almadan önce Büyüköztürk vd, (2008) tarafından önerilen anket geliştirme sürecindeki aşamalar takip edilmiştir (Şekil 3.2).



Şekil 3.2. Anket geliştirme süreci (Bozüyük vd. , 2018)

Dört aşamadan oluşan anket geliştirme sürecinde ilk olarak çalışmanın problem durumuna yönelik amaçları belirlenmiştir. Araştırmada, TYÖ modelinin var olan durumunu ortaya koymaya yönelik modelin araştırmacıları olan akademisyenlerin görüşlerinin belirlenmesi ve betimsel olarak analiz edilmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda çeşitli veri tabanlarından alanyazın taraması yapılarak uluslararası nitelikteki makaleler ve doktora tezleri incelenmiştir. Elde edilen veriler sonucunda TYÖ modelinin avantajlarının yanında bazı sınırlılıklarının olduğu, TYÖ modelinde farklı öğrenme materyallerinin kullanıldığı, modelin farklı eğitim seviyelerinde ve farklı derslerde uygulamalarının olduğu ve farklı eylem planlarının uygulandığı görülmüştür. Bu bağlamda anket formu hazırlanırken “avantajlarına yönelik görüşler”, “sınırlılıklarına yönelik görüşler”, “kullanılan öğrenme materyallerine yönelik görüşler”, “uygulanan eylem planlarına yönelik görüşler”, “uygulanabilirliğine yönelik görüşler” ve “TYÖ modeline yönelik görüş ve öneriler” şeklinde 6 farklı tema belirlenmiştir.

Belirlenen 6 tema çerçevesinde anket soruları ve maddeleri alanyazına dayalı olarak yazılarak taslak anket formu hazırlanmıştır. Daha sonra TYÖ modeli ve anket geliştirme konularında uzman dört akademisyenin görüş ve önerileri

alınmıştır. Alınan görüşlere göre; belirli bir seçenek listesinden birden fazla cevap alınmasını sağlayan onay kutusu (checkboxes) şeklinde hazırlanan soru türleri likert tipi soru formatına dönüştürülmüştür. Ayrıca uygun görülmeyen bazı maddeler anketten çıkarılarak anket formu yeniden düzenlenmiştir. Son aşamada ise araştırmanın örnekleme ile aynı özelliklere sahip 19 akademisyenin katılımı ile pilot uygulama yapılmıştır. Gelen dönütler doğrultusunda; katılımcıların görüşlerini daha fazla açıklayabilmeleri için açık uçlu sorulara daha fazla yer verilmesi gerektiği belirtilmiş ve bu kapsamda açık uçlu soru sayısı arttırılmıştır. Bununla birlikte kavramların doğru kullanımı, ifadelerin anlaşılabilirliği, ankete cevap verme süresi, maddelerin sorularla ve TYÖ modeli ile örtüşmesi gibi faktörler gelen dönütlere göre tekrar değerlendirilmiştir. Böylece anket hazırlama konusunda uzman görüşleri tekrar alınarak gerekli düzeltme ve değişiklikler yapılarak anket formuna son şekli verilmiştir. Bu kapsamda likert tipi 101 madde belirlenmiş ve 12 soru altında gruplandırılmıştır. Sorular 5’li likert tipinde hazırlanmış olup katılımcıların her bir soru altında yer alan açıklama sütunları ile ek açıklamalar yapabilmelerine fırsat tanınmıştır. Bunun yanında 2 tanesi “kullanılan öğrenme materyalleri”, 4 tanesi “görüş ve öneriler” teması altında olmak üzere nicel verileri destekleyici açık uçlu 6 soru belirlenmiştir. Dolayısıyla 6 tema altında şekillenen anket formu, 101 madde içeren 12 likert tipi soru ve 6 açık uçlu sorudan oluşacak şekilde hazırlanmıştır. Her bir tema altındaki anket soruları Çizelge 3.7’de gösterilmiştir.

Çizelge 3.7. Ölçeğin faktörleri

Ölçeğin Faktörleri	Sorular	Soru Tipi
TYÖ Modelinin Avantajları	TYÖ modelinin kişisel gelişim becerilerine yönelik avantajları	Likert tipi
	TYÖ modelinin öğrenme-öğretme sürecine yönelik avantajları	Likert tipi
	TYÖ modelinin öğrenme çıktılarına yönelik avantajları	Likert tipi
TYÖ Modelinin Sınırlılıkları	TYÖ modelinin öğretmen bağlamında sınırlılıkları	Likert tipi
	TYÖ modelinin öğrenci bağlamında sınırlılıkları	Likert tipi
	TYÖ modelinin eğitim kurumu bağlamında sınırlılıkları	Likert tipi

Çizelge 3.7. (Devamı)

Ölçeğin Faktörleri	Sorular	Soru Tipi
TYÖ Modelinde Kullanılan Öğrenme Materyalleri	TYÖ modelinde öğrenme materyallerinin etkililikleri	Likert tipi
	TYÖ modelinde video derslerin etkililiğini arttıran faktörler	Likert tipi
	Video derslerin süresi	Açık uçlu
	Öğrenme materyallerinin çevrimiçi ortamda sunulması	Açık uçlu
TYÖ Modelinde Uygulanan Eylem Planları	TYÖ modelinde öğrenenlerin ders öncesi materyallere hazırlanarak gelmelerin sağlamaya yönelik önlemler	Likert tipi
	TYÖ modelinde kullanılacak çevrimiçi öğrenme platformlarının sahip olması gereken özellikleri	Likert tipi
TYÖ Modelinin Uygulanabilirliği	TYÖ modelinin farklı derslerde/ alanlarda uygulanabilirliği	Likert tipi
	TYÖ modelinin farklı öğretim kademelerindeki uygulanabilirliği	Likert tipi
Görüş ve Öneriler	TYÖ modelinin olumsuz yönleri ve sınırlılıkları için çözüm önerileri	Açık uçlu
	TYÖ modelinin Türkiye bağlamında uygulanabilirliği ve etkileri	Açık uçlu
	TYÖ modelinin Türkçe karşılığı olarak önerilen terimler	Açık uçlu
	TYÖ modelinin geleceği hakkındaki görüşler	Açık uçlu

Alanyazın incelemesi sonucuna göre belirlenen maddeler katılımcılara sunularak görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Likert tipi sorularda araştırma konusuna göre belirlenen görüş ve tutum içeren ifadelere katılım düzeyi, iki uç değer arasında verilen seçeneklerin derecelerine göre belirlenir (Turan vd., 2015). Bu bağlamda her bir maddeye yönelik görüşler “1” en az ve “5” en çok dereceyi ifade edecek şekilde 5’li likert tipi derece skalası üzerinden alınmıştır.

Görüşleri alınan akademisyenlerin her bir maddeyi 1-5 arasında derecelendirmeleri veya “Not Available (N/A)” seçeneği ile uygun olmayan maddeleri belirtebilmeleri sağlanmıştır. Ayrıca her bir soru altında soruya ya da

maddeye ilişkin ekleme, açıklama veya önerilerini belirtme imkânı tanınmıştır. Derecelendirme ölçeği Şekil 3.3'te gösterilmiştir.

N/A	1	2	3	4	5
Uygun Değil	En az				En çok

Şekil 3.3. Anket formunda likert tipi sorularda kullanılan derecelendirme ölçeği

5'li likert ölçeğinden alınan cevaplar sonucunda ortaya çıkacak ortalama değerlerin yorumlanmasında Çizelge 3.8'deki değerlendirme ölçütleri kullanılmıştır.

Çizelge 3.8. Ortalama değer aralıkları ve bu aralık değerlerin yorumlanmasına ilişkin ölçütler

Değer Aralıkları	Seçenek-Derece
1,00-1,80	En Az
1,81-2,60	Az
2,61-3,40	Orta
3,41-4,20	Çok
4,21-5,00	En Çok

Çizelge 3.8'de belirtildiği gibi değer aralıklarının eşit olduğu varsayılmış ve aritmetik ortalama aralığı Şekil 3.4'teki formül ile hesaplanmıştır.

$$\text{Aritmetik Ortalama Aralığı} = \frac{\text{En Büyük Değer} - \text{En Küçük Değer}}{\text{Seçenek Sayısı}}$$

Şekil 3.4. Aritmetik ortalama aralığı hesaplama formülü

Hesaplama sonucunda değer aralığı 0,80 ($5-1=4$, $4/5=0,8$) olarak hesaplanmış ve bu doğrultuda değer aralıkları belirlenmiştir.

3.4. Verilerin Geçerliliği ve Güvenilirliği

Bu çalışmada geçerlilik ve güvenilirliği sağlamak için yapılan çalışmalar ve önlemler şu şekilde sıralanmaktadır:

- Veri toplama araçlarının hazırlanması sürecinde ve sonrasında 4 akademisyenin görüşüne başvurulmuştur. Anket formu uzman görüşleri sonucunda ölçme-değerlendirme ve kavramsal açıdan yeniden düzenlenmiştir.
- Toplanan verilerin kalitesi ve araştırmanın amacına uygunluğu açısından sorular ve maddeler uzun alanyazın taramaları sonucunda ortaya konulmuştur. Ayrıca araştırılan konu ile ilgili olmasına, açık ve anlaşılır olmasına dikkat edilmiştir.
- Hazırlanan anket, pilot olarak 19 akademisyene uygulanmış ve alınan dönütler doğrultusunda ankette gerekli değişiklikler ve düzeltmeler yapılmıştır.
- Araştırma sonucunda elde edilen verilerin, alanyazındaki başka çalışmalar ile bağlantı kurularak raporlanmasına önem verilmiştir.

Güvenilirlik analizi ankete verilen cevapların tutarlılığını ölçmektedir. Ölçeğin güvenilirlik analizi cronbach's alpha uygaması ile belirlenmiştir. Ölçekte her bir soruya ait ifadelerin cronbach's alpha(α) değerleri ayrı ayrı hesaplanmış ve ,70 ile ,91 aralığında dağılım gösterdiği görülmüştür. Alfa katsayısının değerlendirilmesinde uyulan değerlendirme kriterleri incelendiğinde (Özdamar, 1999) ortaya çıkan değerlerin $,60 \leq \alpha \leq ,80$ aralığında olması sebebiyle ölçeğin oldukça güvenilir olduğu sonucuna varılmıştır.

3.5. Uygulama Süreci

Anket formuna son şeklinin verilmesi ile anketin uygulama süreci başlamıştır. Öncelike yurt içi alanyazında TYÖ modeli hakkındaki akademik çalışmalar taranarak araştırmacılar tespit edilmiştir. Hazırlanan anket formu akademisyenlere e-posta yoluyla ulaştırılarak elektronik ortamda uygulanmıştır. Anket uygulamasının tamamlanması 5 haftalık bir süreçte gerçekleşmiştir.

3.6. Verilerin Analizi

Çalışmaya katılım gösteren akademisyenlerden elde edilen nicel veriler betimsel yöntemlerle analiz edilmiştir. Elde edilen nicel verileri desteklemek amacıyla katılımcılardan alınan nitel verilerden yararlanılmıştır. Nicel verilerin istatistiksel olarak hesaplanmasında ve analizinde “IBM SPSS Statistics 25” programından yararlanılmıştır. Programa girilen veriler ile betimsel istatistik çalışması yapılarak; frekans (f), yüzde (%), ortalama değer (\bar{X}) ve standart sapma (SS) analizleri ile çözümlenmiştir. Ortaya çıkan bulgular düzenlenerek tablolar haline getirilmiş ve yorumlanarak, rapor edilmiştir. Araştırmada elde edilen nitel verileri açıklayabilmek için ise içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Ayrıca her bir alt temaya ilişkin ortaya çıkan ortalama değerlerin hangi aralıklarda nasıl yorumlanacağına ilişkin ölçütler Çizelge 3.8’de gösterildiği şekliyle sınıflandırılmıştır.

Anket formundan elde edilen verilere ilişkin şu betimsel ve çıkarımsal istatistikler hesaplanmıştır:

- Demografik (cinsiyet, akademik ünvan, branş, deneyim, yaş ve üniversite) değişkenler için frekans ve yüzde hesaplanmıştır.
- TYÖ modeline yönelik likert tipi sorulardan (avantajları, sınırlılıkları, kullanılan öğrenme materyalleri, modele yönelik uygulanan eylem planları ve modelin uygulanabilirliği) oluşan ölçeğin puanlarına ilişkin betimsel istatistikler (aritmetik ortalama ve standart sapma) hesaplanmıştır.
- Nicel verileri desteklemek için oluşturulan açık uçlu sorular (kullanılan öğrenme materyalleri, görüş ve öneriler) ile alınan nitel verilere içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizi, benzer verilerin belirli temalar etrafında toplanarak sistematik bir biçimde açıklanması ve yorumlanmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu çerçevede önemli görülen noktalar belirlenerek temalar oluşturulmuştur. Elde edilen verilerin frekans ve yüzdeleri hesaplanarak tablolar halinde sunulmuştur.

4. ARAŞTIRMA BULGULARI VE TARTIŞMA

Bu bölümde araştırma sürecinde katılımcıların TYÖ modeline ilişkin görüşlerinden elde edilen verilerin analizi sonucu ortaya konulan bulgulara yer verilmektedir. Toplanan veriler tablolar haline getirilerek betimsel istatistiklere yer verilmiş ve yorumlanmıştır. Araştırma soruları ve bu doğrultuda oluşturulan anket 6 kısımdan oluşmaktadır. Dolayısıyla bulgular;

- TYÖ modeli uygulamalarının avantajlarına yönelik,
- TYÖ modeli uygulamalarının sınırlılıklarına yönelik,
- TYÖ modeli uygulamalarında kullanılan öğrenme materyallerine yönelik,
- TYÖ modelinde uygulanan eylem planlarına yönelik,
- TYÖ modelinin uygulanabilirliğine yönelik,
- TYÖ modeline ilişkin görüş ve önerilerine yönelik,

olmak üzere 6 temel başlık altında incelenmiştir. Ayrıca her bir tablonun altında, bazı katılımcıların ilgili soruya yönelik görüşlerinden örneklere alıntılar şeklinde yer verilmiştir.

4.1. TYÖ Modeli Uygulamalarının Avantajlarına Yönelik Bulgular

Bu bölümde TYÖ modelinin olumlu yönleri 3 başlık altında incelenmiştir.

4.1.1. TYÖ modeli uygulamalarının öğrencilerin kişisel gelişim becerileri üzerindeki etkilerine ilişkin bulgular

Akademisyenlere “TYÖ modeli uygulamaları öğrencilerin hangi kişisel gelişim becerilerini olumlu yönde etkilemektedir?” sorusu yöneltilmiş ve görüşler oluşturulan 8 madde üzerinden 5’li likert tipi derece ölçeği ile alınmıştır. Her bir madde için alınabilecek en düşük puan 1 (en az etkiler), en yüksek puan ise 5 (en çok etkiler)’tir. Betimsel analizler sonucunda elde edilen istatistiksel bulgular (ortalama değer, standart sapma) Çizelge 4.1’de sunulmuştur.

Çizelge 4.1. Akademisyenlerin TYÖ modeli kullanımının öğrencilerin kişisel gelişim becerileri üzerindeki etkilerine ilişkin görüşleri

Maddeler	\bar{X}	SS	N	N/A
Teknoloji kullanma	4,446	0,815	83	1
Öz düzenleme	4,381	0,599	84	0
Öğrenme transferi ve uygulama	4,333	0,781	84	0
Bilgi okuryazarlığı	4,277	0,831	83	1
İşbirliği yapabilme	3,988	0,988	84	0
Üst düzey düşünme	3,964	0,848	83	1
Öz güven	3,928	0,947	83	1
Yenilikçi ve yaratıcı düşünme	3,928	0,808	83	1

Çizelge 4.1'deki veriler incelendiğinde tüm maddelerin 3,928 ortalama değerinin üzerinde olduğu görülmektedir. En yüksek ortalama değere sahip maddelerin “teknoloji kullanma” ($\bar{X}=4,446$), “öz düzenleme” ($\bar{X}=4,381$), “öğrenme transferi ve uygulama” ($\bar{X}=4,333$) ve “bilgi okuryazarlığı” ($\bar{X}=4,277$) olduğu görülmüştür. Bu durum akademisyenlerin TYÖ modelinin öğrencilerin kişisel gelişim becerilerine olumlu etki sağladığı görüşüne sahip olduklarını göstermektedir. Akademisyenlerin özellikle; öğrenenlerin teknoloji kullanma becerilerini, öğrencilerin çevreden gelen uyarılara bilinçli ve farkında olarak tepki vermesini sağlayan öz düzenleme becerilerini, daha önce öğrenilmiş bir bilginin karşılaşılan yeni bir duruma uyarlanması anlamına gelen öğrenme transferi becerilerini ve çeşitli bilgi kaynaklarını kullanabilme becerisi olan bilgi okuryazarlığını arttırdığı düşüncesinde oldukları anlaşılmaktadır.

Alanyazın incelendiğinde TYÖ modelinin kişisel gelişim becerilerine yönelik katkılarını ortaya koyan ve etki etmediğini gösteren araştırmalara rastlanmıştır. Talbert (2012)'in Franklin Üniversitesinde yaptığı çalışmasında; TYÖ modeli kullanılarak bir dönem eğitim gören öğrencilerin bilgisayar ve teknoloji kullanma becerilerine sahip olmadıkları halde yeteneklerini geliştirerek teknik becerilerinin yükseldiği ifade edilmiştir. Aydın (2016), Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümünde öğrenim gören 44 lisans öğrencisi ile Eğitimde Materyal Tasarımı ve Kullanımı dersinde 11 hafta boyunca yürüttüğü

çalışmasında ön-test/son-test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. TYÖ modeli uygulamaları sonunda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öğrenme transferi puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Modelin bazı beceriler üzerindeki etkilerinin, sınıf içi sürecin nasıl yapılandırıldığına ve başka bileşenlere de bağlı olduğu yönünde görüşe sahip olan katılımcıların bazıları görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Ters Yüz Sınıf Modeli sahip olduğu, sınıf içi, sınıf dışı ve sınıf sonrası süreçlerle öğrencinin kendi öğrenme sorumluluğunu almasını sağlarken öz güven, öz düzenleme, bilgi okuryazarlığı, teknoloji kullanma ve öğrenilenlerin transfer edilmesi becerilerine doğrudan etki etmektedir. Ancak, üst düzey düşünme, işbirliği, yenilikçilik ve yaratıcılık sınıf içi sürecin nasıl yapılandırıldığına bağlıdır. Model tek başına bu becerileri sağlamaya yönelik bir bileşene sahip değildir. Aktif öğrenme süreçlerinin işe koşulmadığı bir Ters Yüz Sınıf modeli uygulaması bahsedilen becerilere yaklaşamaz. Bu anlamda sınıf içi sürecin işbirliği, yaratıcılık ve üst düzey düşünme becerilerini işe koşacak etkinliklerle yürütülmesi gerekmektedir.”
(KTL 14)

“Üst düzey düşünme ders etkinliklerinde yapılan çalışmalara ve derse göre değişiklik gösterebilir.” (KTL 57)

4.1.2. TYÖ modeli uygulamalarının, öğrenme-öğretme süreci üzerindeki etkilerine ilişkin bulgular

Bu bölümde TYÖ modeli uygulamalarının öğrenme-öğretme sürecine yönelik avantajları akademisyenlerin görüşüne sunulmuş ve görüşler belirlenen 10 madde üzerinden 5’li likert tipi derece ölçeği ile alınmıştır. Her bir madde için alınabilecek en düşük puan 1 (en az öneme sahip), en yüksek puan ise 5 (en çok öneme sahip)’tir. Betimsel analizler sonucunda elde edilen istatistiksel bulgular (ortalama değer, standart sapma) Çizelge 4.2’de sunulmuştur.

Çizelge 4.2. Akademisyenlerin TYÖ modeli uygulamalarının öğrenme-öğretme süreçleri üzerindeki avantajlarına ilişkin görüşleri

Maddeler	\bar{X}	SS	N	N/A
Derslere hazırlıklı gelmeyi sağlaması	4,679	0,563	84	0
Öğrencilere, zamandan ve mekândan bağımsız, bireysel hızlarına uygun öğrenme imkânı sunması	4,619	0,638	84	0
Öğretmene, öğrenme ortamını farklı şekillerde düzenleyebilme esnekliği sunması	4,440	0,665	84	0
Öz yönetimli öğrenme becerisi yüksek olan öğrencilerin konularda daha hızlı ilerlemelerine fırsat tanınması	4,381	0,835	84	0
Sınıf içinde problem çözme, yaratıcı etkinlikler gibi üst düzey bilişsel çalışmalara imkân tanınması	4,349	0,803	83	1
Öğrencinin derse aktif katılımını arttırması	4,345	0,784	84	0
Z ve alfa kuşağı öğrencilerinin aşına olduğu güncel teknolojiler vasıtasıyla, öğrenmeyi teşvik ederek eğlenceli öğrenme sağlaması	4,310	0,806	84	0
Öğretmen-öğrenci etkileşimini arttırması	4,238	0,845	84	0
Öğrenci-öğrenci etkileşimini arttırması	4,048	0,956	84	0
Öğrencinin öz yansıtma (self-reflection) yapmasını sağlaması	3,902	1,00	82	2

Çizelge 4.2'deki veriler incelendiğinde tüm maddelerin 3,902 ortalama değerinin üzerinde olduğu görülmüştür. En yüksek ortalama değere sahip maddelerin “derslere hazırlıklı gelmeyi sağlaması” ($\bar{X}=4,679$), “öğrencilere, zamandan ve mekândan bağımsız, bireysel hızlarına uygun öğrenme imkânı sunması” ($\bar{X}=4,619$), “öğretmene, öğrenme ortamını farklı şekillerde düzenleyebilme esnekliği sunması” ($\bar{X}=4,440$) maddeleri olduğu görülmüştür. Bu durum akademisyenlerin, TYÖ modeli kullanımının öğrenme-öğretme süreçleri üzerinde önemli avantajlar sağladığı görüşüne sahip olduklarını göstermektedir. Katılımcıların görüşlerine göre TYÖ modeli kullanımının; öğrencilerin derse hazırlıklı gelmesini sağlaması, öğrencilere ve öğretmenlere esneklik sağlaması ve sınıf içinde üst düzey bilişsel çalışmalara imkân tanınması ile ön plana çıktığı anlaşılmaktadır.

Alanyazın incelendiğinde TYÖ modelinin öğrenme-öğretme sürecine yönelik katkılarını ortaya koyan araştırmalara rastlanmıştır. Hung (2014), TYÖ modelinin aktif öğrenme etkinliklerine imkân tanıdığı için öğrencinin katılımını arttırdığını belirtmiştir. Moffett (2015), ders öncesinde temel düzeydeki bilgilerin videolar aracılığıyla öğrencilere sunulmasının, öğretmenlere sınıf içi etkinliklerde daha özgür ve daha etkili seçimler yapma olanağı sağladığını ifade etmiştir. Bergmann ve Sams (2012) TYÖ modelinin sınıf içi etkinliklerde öğretmen-öğrenci iletişiminin gelişmesine katkı sağladığını, Fulton (2012a) ise TYÖ modelinin eğitim-öğretim anlayışına bireysellik kattığı için verimliliği arttırdığını ve geleneksel eğitim anlayışına göre daha etkili olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde Kara (2015) öğrenme sürecinin her öğrenciye göre bireyselleştiğini, öğrencilerin dersleri istedikleri zaman ve istedikleri kadar izleyebildiklerini ifade etmiştir. Diğer bir çalışmada, bir matematik sınıfındaki TYÖ modeli uygulamalarının öğrenci katılımının davranışsal, duyuşsal ve bilişsel boyutları üzerindeki rolünü araştırmış, elde edilen sonuçlara göre TYÖ modelinin öğrenci katılımını arttırdığı ve davranışsal, duyuşsal ve bilişsel boyutları üzerinde olumlu etkileri sonuçlarına ulaşılmıştır (Çevikbaş, 2018). Seamen ve Gaines (2013), TYÖ modelinin öğretmenlerin ders verme zamanını kısaltarak öğretmen-öğrenci etkileşimini arttırdığını ifade etmiştir.

“Öğrencinin öz yansıtma yapmasını sağlaması” maddesinden bahsederek sınıf sonrası sürecin önemine vurgu yapan bir akademisyen görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

“Öğrencinin öz yansıtma (self-reflection) yapmasını sağlaması maddesi sınıf sonrası süreci, Ters Yüz Sınıf modelinin önemli bir bileşeni haline getirmektedir. Sınıf dışı süreçte öğretmenin hazırladığı materyallerle evde ön öğrenmeleri gerçekleştiren, testleri çözen ve sınıfta eksiklerini tamamlayıp ileri öğrenme süreçlerini deneyimleyen öğrenciye, sınıf sonrası süreç ile içe bakış deneyimi sunulması gerekir. Öğrenci bu şekilde başlangıç ve bitiş arasında geçen öğrenme serüvenini daha iyi değerlendirebilecektir.”
(KTL 14)

Sınıf içerisindeki etkinlikler ve uygulamalara daha fazla zaman kalmasını sağlaması açısından modeli başarılı bulan katılımcıların bazıları görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Öğrencinin konuya bilgi sahibi olarak gelmesi ve böylece konuyla ilgili özellikle etkinlikler için sınıf ortamında daha fazla zaman ayırabiliyor olması açısından başarılı bir yöntem.” (KTL 18)

“Tıp eğitiminde ise klinik eğitime daha çok zaman ayırarak, öğrencinin daha çok pratik uygulama yapması sağlar.” (KTL 36)

Sınıf içerisindeki dersin bireysel öğrenme farklılıkları dikkate alınarak planlanması gerektiğini vurgulayan bir akademisyen görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

“Öğrenme stilleri farklı olan öğrencilerin görsel ve işitsel hazırlanmış ders içeriklerinin sınıf içindede aynı şekilde planlanması, ders katılım ve etkileşim kalitesini düşürebilir.” (KTL 38)

Modelin bireysel öğrenme imkânı sunmasını önemli bulan bir akademisyen görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

“Bireysel hızlarına uygun öğrenme imkânı sunmasından dolayı öğrenme güçlüğü çeken öğrencilere katkı sunmaktadır.” (KTL 43)

4.1.3. TYÖ modeli uygulamalarının öğrencilerin öğrenme çıktıları üzerindeki etkilerine ilişkin bulgular

Bu bölümde akademisyenlere “TYÖ modeli uygulamalarının öğrencilerin hangi öğrenme çıktılarına olumlu yönde etkilemektedir?” sorusu yöneltilmiş ve görüşler oluşturulan 11 madde üzerinden 5’li likert tipi derece ölçeği ile alınmıştır. Her bir madde için alınabilecek en düşük puan 1 (en az etkiler), en yüksek puan ise 5 (en çok etkiler)’tir. Betimsel analizler sonucunda elde edilen

istatistiksel bulgular (ortalama değer, standart sapma) izelge 4.3'te sunulmuştur.

Çizelge 4.3. Akademisyenlerin TYÖ modeli uygulamalarının öğrencilerin öğrenme ıktıları üzerindeki etkilerine ilişkin görüşleri

Maddeler	\bar{X}	SS	N	N/A
Kalıcı öğrenme	4,262	0,746	84	0
Memnuniyet düzeyi (öğrenme sürecine yönelik)	4,202	0,773	84	0
Güdü ve motivasyon	4,202	0,757	84	0
Öğrenmeye yönelik tutum	4,179	0,853	84	0
Öz-yeterlik algısı	4,119	0,735	84	0
Bilişsel yüklenmesi (olumlu yönde)	4,107	0,822	84	0
Akademik başarı	4,095	0,845	84	0
Ödev/görev stres düzeyi (olumlu yönde)	4,012	0,943	83	1
Öğrenci bağlılığı (derse bağlılık)	3,988	0,976	84	0
Sınıf ortamı algısı	3,893	0,892	84	0
Kolay Öğrenme	3,869	0,954	84	0

Çizelge 4.3'teki veriler incelendiğinde en yüksek ortalama değere sahip maddeler "kalıcı öğrenme" ($\bar{X}=4,262$), "öğrenme sürecine yönelik memnuniyet düzeyi" ($\bar{X}=4,202$) ve "güdü ve motivasyon" ($\bar{X}=4,202$) olmuştur. Diğer maddelerinde 3,869 ortalama değerinin üzerinde dağılım gösterdiği görülmektedir. Bu durum akademisyenlerin genel olarak; TYÖ modeli kullanımının öğrenme ıktıları üzerinde olumlu etkiler sağladığı görüşüne sahip olduklarını göstermektedir. TYÖ modeli kullanımının özellikle; sınıf içinde kalıcı öğrenmeye yol açtığı, öğrencilerin öğrenme sürecinde memnun ve motive olmalarını sağladığı katılımcıların görüşleri ile ortaya konulmuştur. Ayrıca katılımcılar modelin akademik başarıyı da olumlu etkilediğini düşünmektedirler.

Alanyazın incelendiğinde TYÖ modelinin öğrenme süreci çıktılarına yönelik katkılarını ortaya koyan araştırmalara rastlanmıştır. Yurdağül (2018) Programlamaya Giriş dersinde TYÖ modelinin üniversite öğrencilerinin öz yeterliliklerine, katılımlarına ve tutumlarına olan etkisini araştırmıştır.

Çalışmanın nicel verilerinin analiz sonucunda TYÖ modelinin öğrencilerin öz yeterliliklerine, genel ders katılımlarına ve derse karşı tutumlarına olumlu etkileri olduğu ortaya çıkmıştır. Bunun ayanında öğrenciler derslere hazır gelme, içerikleri tekrar etme ve sınıf içinde aktif olma bağlamında TYÖ modelinin kendilerine büyük avantajlar sağladığını belirtmişlerdir. Yıldız (2017) tarafından TYÖ modeli ile gerçekleştirilen flüt eğitimi derslerinin, öğrencilerin akademik başarı, derse yönelik motivasyon ve performans başarısının geleneksel öğretime göre etkinliği araştırılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerin akademik başarı, performans başarısı ve derse yönelik motivasyonlarında kontrol grubu öğrencilerine göre anlamlı bir artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aydın ve Demirer (2017) yaptığı çalışmada, 2011-2015 yılları arasında TYÖ modeli ile ilgili gerçekleştirilmiş çalışmaları içerik analiz yöntemi ile incelemiştir. Akademik başarı değişkeninin yer aldığı 34 farklı çalışmanın 22'sinde, öğrenci motivasyonunun konu edildiği 7 farklı çalışmanın 5'inde artış meydana geldiği görülmüştür. Farklı branşlarda gerçekleşen bu artışın modelin akademik başarıyı büyük oranda olumlu etkilediği araştırma sonucunda ifade edilmiştir. Turan ve Göktaş (2015)'in TYÖ modeline ilişkin öğrencilerin görüşlerini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada öğrenciler TYÖ modelinin kalıcılığı arttıran, öğrenmeyi kolaylaştıran, eğlenceli ve esnek bir yöntem olduğunu belirtmişlerdir.

“Öz-yeterlik” maddesi ile toplumsal özelliklerimizi ilişkilendiren bir akademisyen görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

“Öz yeterlilik algısını arttırması beklense de toplumsal özelliklerimiz nedeni ile öğrenciler çoğu kez öğrendiklerine emin olmadıklarını ifade etmekte.”
(KTL 22)

Modelin öğrenme çıktıları üzerindeki olumlu etkilerinin modelin etkin kullanımına bağlı olduğunu ifade eden bir akademisyen görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

“Ancak burada belirtmek istiyorum ki, yukarıdaki olumlu durumlar, modelin etkin kullanımıyla gerçekleşmektedir. Yani öğretmenin/uygulayıcının modele hâkim olması, teknolojiye ve öğretim süreçlerine hâkim olmasıyla alınabilecek sonuçlardır. Aksi takdirde tüm öğrenciler paralel gelişimi sağlayamayabilir.” (KTL 21)

4.2. TYÖ Modeli Uygulamalarının Sınırlılıklarına Yönelik Bulgular

Bu bölümde TYÖ modelinin olumsuz yönleri 3 başlık altında incelenmiştir.

4.2.1. Öğretmen bağlamında, TYÖ modelinin etkililiğini engelleyebilecek sınırlılıklara ilişkin bulgular

Bu tema altında “öğretmen bağlamında TYÖ modeli uygulamalarının etkililiğini engelleyebilecek sınırlılıklar” akademisyenlerin görüşüne sunulmuş ve görüşler belirlenen 10 madde üzerinden 5’li likert tipi derece ölçeği ile alınmıştır. Her bir madde için alınabilecek en düşük puan 1 (en az öneme sahip), en yüksek puan ise 5 (en çok öneme sahip)’tir. Betimsel analizler sonucunda elde edilen istatistiksel bulgular (ortalama değer, standart sapma) Çizelge 4.4’te sunulmuştur.

Çizelge 4.4. Öğretmen bağlamında; TYÖ modeli uygulamalarının etkililiğini engelleyebilecek sınırlılıklara ilişkin akademisyenlerin görüşleri

Maddeler	\bar{X}	SS	N	N/A
Öğretmenlerin TYÖ modelini uygulamak için yeterli kuramsal ve uygulamalı bilgiye sahip olmaması	4,417	0,867	84	0
Öğretmenlerin teknolojik pedagojik alan bilgisine sahip olmaması	4,386	0,853	83	1
Sınıf içi ve dışındaki öğrenme sürecinin iyi planlanmaması	4,262	0,838	84	0
Öğretmenlerin sorumluluk almak istememesi	4,238	0,887	84	0
Öğretmenlerin yeniliğe açık olmaması	4,179	0,934	84	0
Öğretmenlere fazladan iş yükü getirmesi (video, sınıf içi etkinlik hazırlığı vb.)	4,120	1,100	83	1

Çizelge 4.4. (Devamı)

Maddeler	\bar{X}	SS	N	N/A
Müfredat yetiştirme kaygısından dolayı düz anlatımın tercih edilmek istenmesi	4,119	1,046	84	0
Öğretmen tarafından; öğretim materyali kullanımında yeterli esnekliğin sağlanmaması	3,866	1,051	82	2
Öğretmenlerin birbirleri ile iş birliği yapmaması	3,726	1,102	84	0
Öğretmenlik mesleğinin önemini yitireceği kaygısı	2,693	1,345	75	9

Çizelge 4.4'teki veriler incelendiğinde katılımcılar tarafından en önemli görülen sınırlılıkların “öğretmenlerin TYÖ modelini uygulamak için yeterli kuramsal ve uygulamalı bilgiye sahip olmaması” ($\bar{X}=4,417$), “öğretmenlerin teknolojik pedagojik alan bilgisine sahip olmaması” ($\bar{X}=4,386$) ve “sınıf içi ve dışındaki öğrenme sürecinin iyi planlanmaması” ($\bar{X}=4,262$) durumunda oluşacağı belirlenmiştir. Ayrıca en düşük ortalama değere sahip maddenin “öğretmenlik mesleğinin önemini yitireceği kaygısı” ($\bar{X}=2,693$) maddesi olduğu görülmüştür. Bu durum akademisyenlerin, öğretmen bağlamında TYÖ modelinin etkililiğini engelleyebilecek sınırlılıkların olduğu yönünde görüşe sahip olduklarını göstermektedir. TYÖ modeli kullanımında özellikle öğretmenlerin, modele yönelik kuramsal ve uygulamalı bilginin yanında teknolojik pedagojik alan bilgisine sahip olmasının önemli olduğu bulgulara göre ortaya konulmuştur. Ayrıca katılımcılar tarafından sınıf içi ve dışındaki öğrenme sürecinin iyi planlanmasının modelin etkililiğine doğrudan etki ettiği belirlenmiştir. Bu bulguların yanında katılımcılara göre; öğretmenlerin, TYÖ modeli kullanımı ile öğretmenlik mesleğinin önemini yitireceği kaygısına sahip olacakları görüşü çok benimsenmemiştir.

Alanyazın incelendiğinde TYÖ modelinin etkililiğini engelleyebilecek sınırlılıkları ortaya koyan araştırmalara rastlanmıştır. Gençer (2015) yaptığı araştırmada elde edilen bulgulara göre, modeli öğrenmeye ilişkin araştırmaların yapılması, ders materyali hazırlama ve öğrenciye sunma noktasında öğretmenin iş yükünün arttığı ifade edilmiştir. Yılayaz ve Kaya (2013) tarafından yapılan çalışmada, çağdaş bir eğitim fakültesinin teknolojinin öğretmen eğitimi

programlarına entegre edilmesini etkili bir şekilde planlanması gerektiği vurgulanmış ve “nitelikli öğretmen” kavramı üzerinde yapılan tartışmalarda öğretmenlerin ve akademisyenlerin teknolojik pedagojik alan bilgisine sahip olması gerekliliğinin önemi ifade edilmiştir.

4.2.2. Öğrenci bağlamında, TYÖ modelinin etkililiğini engelleyebilecek sınırlılıklara ilişkin bulgular

Bu tema altında “öğrenci bağlamında TYÖ modeli uygulamalarının etkililiğini engelleyebilecek sınırlılıklar” akademisyenlerin görüşüne sunulmuş ve görüşler belirlenen 8 madde üzerinden 5’li likert tipi derece ölçeği ile alınmıştır. Her bir madde için alınabilecek en düşük puan 1 (en az öneme sahip), en yüksek puan ise 5 (en çok öneme sahip)’tir. Betimsel analizler sonucunda elde edilen istatistiksel bulgular (ortalama değer, standart sapma) Çizelge 4.5’te sunulmuştur.

Çizelge 4.5. Öğrenci bağlamında; TYÖ modeli uygulamalarının etkililiğini engelleyebilecek sınırlılıklara ilişkin akademisyenlerin görüşleri

Maddeler	\bar{X}	SS	N	N/A
Öğrencilerin ders öncesi materyallere çalışmadan derse gelmesi	4,500	0,829	84	0
Öğrencilerin teknolojik imkânlara sahip olma gerekliliği (internet, bilgisayar, tablet vs.)	4,405	0,852	84	0
Öğrencilerin kendi öğrenmeleri için sorumluluk almak istememesi	4,193	1,006	83	1
Öğrencilerin teknoloji okuryazarlığı becerilerinin yeterli olmaması	3,810	1,103	84	0
Ders öncesi çalışmalarda anında dönüt alınamamasından dolayı yanlış öğrenme olması	3,663	1,169	80	4
Öğrenciler tarafından, sınıf içi ve sınıf dışı bileşenlerinde yapılan etkinlikler arasında bağlantının kurulamaması	3,617	1,241	81	3
Öğrencilerin merkezi sınav kaygısına sahip olması	3,160	1,299	81	3
Öğrencilerde kültür şoku oluşturarak alışma süreçlerinin zor olması	3,039	1,361	76	8

Çizelge 4.5'teki veriler incelendiğinde katılımcılar tarafından en önemli görülen sınırlılıklar “öğrencilerin ders öncesi materyallere çalışmadan derse gelmesi” ($\bar{X}=4,500$), “öğrencileri teknolojik imkânlarla sahip olma gerekliliği” ($X=4,405$) ve “öğrencilerin kendi öğrenmeleri için sorumluluk almak istememesi” ($\bar{X}=4,193$) olarak ortaya konulmuştur. En düşük ortalama değere sahip maddelerin ise “öğrencilerde kültür şoku oluşturarak alışma süreçlerinin zor olması” ($\bar{X}=3,039$) ve “öğrencilerin merkezi sınav kaygısına sahip olması” ($\bar{X}=3,160$) olduğu görülmüştür. Bu durum akademisyenlerin, öğrenci bağlamında TYÖ modeli uygulamalarının etkililiğini engelleyebilecek bazı dezavantajları olduğu yönünde görüşe sahip olduklarını göstermektedir. Özellikle TYÖ modeli kullanımının, öğrencilerin teknolojik imkânlarla sahip olması ön koşuluna bağlı olduğu görüşü ön plana çıkmıştır. Bunun yanında katılımcılar tarafından öğrencilerin ders öncesi materyallere çalışarak derse gelmesi ve kendi öğrenmeleri için sorumluluk almasının modelin etkililiğini doğrudan etkileyen önemli faktörler olduğu belirlenmiştir. Bu bulguların yanında alışma sürecine yönelik modelin öğrencilerde kültür şoku oluşturacağına ve öğrencilerde oluşan sınav kaygısına dayalı modelin kullanımının olumsuz etkileneceğine dair baskın bir görüş ortaya çıkmamıştır.

Alanyazın incelendiğinde TYÖ modelinin etkililiğini engelleyebilecek sınırlılıkları ortaya koyan araştırmalara rastlanmıştır. Okul öncesi öğretmenliği bölümünde okuyan 58 birinci sınıf öğrencisine göre, teknik araç eksikliği, yöntemin zaman alıcı olması ve dersten önce videoların izlenme zorunluluğu TYÖ modelinin dezavantajları olarak görülmektedir (Turan ve Göktaş, 2015). Sams ve Bergmann (2013), TYÖ modelinin yanlış öğrenmeye ve kavram yanlışlığına neden olabileceğini belirtmiştir. Ayrıca Kara (2015)'ya göre TYÖ modelinde oluşabilecek bazı problemler; ön hazırlık aşamasında çok yoğun video derslerin hazırlanması, öğrencilerin derslerin izlendikten sonra serbest bırakılması, öğrencilerin derse gelmeden önce çalışma zorunluluğu, her öğrencinin internet erişim olanağının olmaması, ders öncesi için çevrimiçi öğrenme platformlarının gerekliliği ve internet uygulamalarında teknik desteğe gereksinim duyulması olarak sıralanmıştır.

Modelin öğrencilerde kültür şoku oluşturmayacağı görüşüne sahip bir katılımcı görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

“Flipped learning çağdaş bir model olmasından dolayı kültür şokunu ortaya çıkarmaz. Zaten yeni nesiller (özellikle Z ve geleceğin alfa kuşakları) teknoloji ile iç içe büyümektedir.” (KTL 39)

4.2.3. Eğitim kurumu bağlamında, TYÖ modelinin etkililiğini engelleyebilecek sınırlılıklara ilişkin bulgular

Bu tema altında “eğitim kurumu bağlamında; TYÖ modeli uygulamalarının etkililiğini engelleyebilecek sınırlılıklar” akademisyenlerin görüşüne sunulmuş ve görüşler belirlenen 5 madde üzerinden 5’li likert tipi derece ölçeği ile alınmıştır. Her bir madde için alınabilecek en düşük puan 1 (en az öneme sahip), en yüksek puan ise 5 (en çok öneme sahip)’tir. Betimsel analizler sonucunda elde edilen istatistiksel bulgular (ortalama değer, standart sapma) Çizelge 4.6’da sunulmuştur.

Çizelge 4.6. Eğitim kurumu bağlamında; TYÖ modeli uygulamalarının etkililiğini engelleyebilecek sınırlılıklara ilişkin akademisyenlerin görüşleri

Maddeler	\bar{X}	SS	N	N/A
Sınıfın fiziksel şartlarının yetersizliği, teknolojik araç eksikliği	4,289	1,088	83	1
TYÖ modelinin uygulanmasının önünü açacak gerekli düzenlemelerin yapılmamış olması	4,232	0,947	82	2
Okul yönetiminin modeli kullanmak isteyen öğretmenlere yeterli desteği sağlamaması (tasarım konusunda teknik ekip vb.)	4,205	0,960	83	1
Okul internet erişiminin süreklilik göstermemesi	4,012	1,254	83	1
TYÖ modeline uygun ölçme ve değerlendirme sisteminin olmaması	3,914	1,247	81	3

Çizelge 4.6’daki veriler incelendiğinde katılımcılar tarafından en önemli görülen sınırlılıklar “sınıfın fiziksel şartlarının yetersizliği, teknolojik araç eksikliği” ($\bar{X}=4,289$), “TYÖ modelinin uygulanmasının önünü açacak gerekli

düzenlemelerin yapılmamış olması" ($\bar{X}=4,232$) ve "okul yönetiminin modeli kullanmak isteyen öğretmenlere yeterli desteği sağlamaması (tasarım, teknik ekip vb. konularında)" ($\bar{X}=4,205$) olarak ortaya konulmuştur. Ayrıca "okul internet erişiminin süreklilik göstermemesi" ($\bar{X}=4,012$) ve "TYÖ modeline uygun ölçme ve değerlendirme sisteminin olmaması" ($\bar{X}=3,914$) maddeleri de sınırlılık olarak görülmüştür. Bu durum akademisyenlerin, eğitim kurumu bağlamında TYÖ modeli uygulamalarının etkililiğini engelleyebilecek bazı dezavantajları olduğu yönünde görüşe sahip olduklarını göstermektedir. Özellikle sınıfın fiziksel şartları ve teknolojik araç gereç eksikliği ön plana çıkmıştır. Ayrıca modelin uygulanmasının önünü açacak gerekli düzenleme ve kararların alınması, okul yönetiminin modeli kullanmak isteyen öğretmenlere yeterli desteği sağlamasının TYÖ modelinin etkin kullanımı açısından önemli olduğu sonucu bulgular doğrultusunda ortaya konulmuştur.

Alanyazın incelendiğinde eğitim kurumlarının üzerine düşen görevleri vurgulayan araştırmalara rastlanmıştır. Ash (2012) tarafından yapılan çalışmada, öğretmen ve eğitim kurumları tarafından TYÖ modelinin kuramları, uygulamaları açısından yeterince araştırılmaması ve modele ön yargılı yaklaşımları sistemin işlemlerine ket vuran sebepler olarak belirtilmiştir.

Teknolojik altyapının önemine vurgu yapan bir akademisyen görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

"Teknolojik altyapının kesinlikle yeterli olması gereklidir. Bu tür uygulamaların kullanımına dair gerekli politikaları oluşturulması önemlidir. Örneğin, okul ya da kurum, öğrenenlerinin dersi izlerken ücret ödemeyeceğini biliyor olması önemli. Dersler her yerden izlenebilmelidir."
(KTL 38)

4.3. TYÖ Modelinde Kullanılan Öğrenme Materyallerine Yönelik Bulgular

Bu bölümde TYÖ modelinde kullanılan öğrenme materyalleri 4 başlık altında incelenmiştir.

4.3.1. TYÖ modelinde ders dışı çalışmalar için hazırlanan materyal türlerinin etkililiğine ilişkin bulgular

Bu tema altında “TYÖ modelinde, ders dışı çalışmalar için hazırlanan içerik türlerinin etkililiği” akademisyenlerin görüşüne sunulmuş ve görüşler belirlenen 12 madde üzerinden 5’li likert tipi derece ölçeği ile alınmıştır. Her bir madde için alınabilecek en düşük puan 1 (en az etkiye sahip), en yüksek puan ise 5 (en çok etkiye sahip)’tir. Betimsel analizler sonucunda elde edilen istatistiksel bulgular (ortalama değer, standart sapma) Çizelge 4.7’de sunulmuştur.

Çizelge 4.7. TYÖ modelinde, ders dışı çalışmalar için hazırlanan içerik türlerinin etkililiğine ilişkin akademisyenlerin görüşleri

Maddeler	\bar{X}	SS	N	N/A
Video	4,607	0,659	84	0
Animasyon	4,277	0,967	83	1
Simülasyon	4,229	0,941	83	1
Screencast: sesli anlatım içeren, bir bilgisayar ekranının dijital kaydı	4,107	0,982	84	0
Vodcast: görsel ve ses kayıtları içeren bir podcast	3,928	1,010	83	1
Kavram Haritaları (materyal olarak: şema, diyagram vb.)	3,857	1,142	84	0
Podcast: internet üzerinden beslemeler (akışlar) yoluyla yüklenen ses dosyası	3,560	1,112	84	0
Çalışma yaprakları	3,482	1,319	83	1
Pdf, ppt dokümanları	3,289	1,264	83	1
Flash kartları	3,272	1,204	81	3
Blog içerikleri	3,253	1,267	83	1
Ders kitapları	2,720	1,210	82	2

Çizelge 4.7’deki veriler incelendiğinde katılımcılar tarafından en etkili bulunan içerik türleri “video” ($\bar{X}=4,607$), “animasyon” ($\bar{X}=4,277$) ve “simülasyon” ($\bar{X}=4,229$) olarak ortaya çıkmıştır. En düşük ortalama değere sahip maddelerin ise “ders kitapları” ($\bar{X}=2,720$), “blog içerikleri” ($\bar{X}=3,253$), “flash kartları” ($\bar{X}=3,272$) ve “Pdf, ppt dokümanları” ($\bar{X}=3,26$) olduğu görülmüştür. Elde edilen

bu bulgulara göre akademisyenlerin, TYÖ modeli kullanımında video, animasyon ve simülasyon türündeki ders içeriklerinin çok etkili olduğuna yönelik görüşe sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Bunun yanında screencast, vodcast, kavram haritaları ve podcast türündeki içeriklerin de etkili bulunduğu söylenebilir. Ayrıca anketin katılımcıları, ders kitapları başta olmak üzere flash kartları, blog içerikleri ve pdf/ppt dokümanları türündeki içeriklerin etkili olacağına dair baskın bir görüş ortaya koymamıştır. Çıkan sonuçlarda TYÖ modelinin sadece videolarla ilişkili bir öğrenme modeli olmadığı görüşü ortaya çıkmış olsa da akademisyenlerin en önemli içerik türünün video olduğu yönünde bir kanıya sahip oldukları görülmektedir.

Alanyazın incelendiğinde TYÖ modeli uygulamalarında kullanılan içerik türlerine yönelik veriler içeren araştırmalara rastlanmıştır. Bergmann ve Sams (2012) TYÖ modelinin yalnız videolarla ilgili olmadığını, videoların yanında kitap, doküman gibi materyallerin de kullanılabileceğini ifade etmiştir. TYÖ modeli, teknoloji erişimi sınırlı öğrenciler için de uygun bir modeldir (Sams ve Bergmann, 2015). Ayrıca öğrenci hem içerik ile hem de öğretmeni ile ilişki kurmak istediğinden videoda kendi öğretmenin yer almasını daha anlamlı bulmaktadır (Sams ve Bergmann, 2014). Baker (2000) ders için hazırlanan öğrenme materyallerinin elektronik ortamlara aktarılması gerektiğini ifade etmektedir. TYÖ modeli, sınıf dışı uygulamaları kapsayan çevrimiçi öğrenme ortamlarının sağladığı esneklik ile sınıf içi uygulamaları kapsayan geleneksel sınıf ortamının sağladığı etkileşimi birleştirdiği ve modelin bu iki bileşenden oluştuğu belirtilmektedir (Demiralay ve Karataş, 2014). Diğer bir çalışmada Seamen ve Gaines (2013) tarafından TYÖ modelinin yapılandırılmasına olanak sağlayan en önemli kavramın video teknolojisi olduğu ve sınıf duvarlarının ötesinde eleştirel düşünme ve iş birlikçi öğrenme yöntemleri ile bilişsel becerilerin geliştirilmesinin hedeflendiği ifade edilmiştir (Gençer, 2015). Çakıroğlu ve Öztürk (2016) tarafından doküman analizi yöntemi ile yapılan araştırmada; TYÖ modeli ile ilgili yapılan akademik çalışmalarda (makale, tez vb.) ders içeriklerinin genellikle video merkezli olarak hazırlandığı ve videolardan sonra screencast, podcast ve ppt sunularının en çok yararlanılan ders içerikleri olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca video sürelerinin 10-40 dk

arasında derse göre değişkenlik gösterdiği ifade edilmiştir. Demir (2018) ilkokul 4. sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirdiği çalışmada, daha çok duyuya hitap eden animasyonların kullanılmasının öğrenciler tarafından çok sevilen bir özellik olduğunu ve öğrencilerin sürece daha çok dâhil olmalarını sağladığını ifade etmiştir. Kay ve Kletskin (2012) tarafından yapılan çalışmada, 2-15 dakika aralığında hazırlan video podcastlerin (vodcast) üniversite öğrencilerinin üçte ikisi tarafından tercih edildiği ve kullanımı kolay, yararlı ve etkileşimli olarak tanımlandığı görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin, metin tabanlı içerikler yerine videoların sağladığı etkileşimli görsel tasarım özelliklerini tercih ettikleri ifade edilmiştir. Uşun (2006) ise eğitim ortamlarında video kullanmanın kalıcı öğrenme sağladığını, öğrenmeyi bireyselleştirerek zaman ve mekândan bağımsız hale getirdiğini, motivasyonu arttırarak eğlenceli öğrenme ortamı sağladığını belirtmiştir.

Materyal seçiminin ve etkin kullanımının önemine vurgu yapan akademisyenlerden bazıları görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Modelin etkililiği öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerinin karşılanmasıyla da ilgilidir. Hangi modeli uygularsanız uygulayın, öğrenciye hitap etmeyen, öğrenciyi sürece çekmeyen bir modelin etkili olamayacağını düşünüyorum. Bu bağlamda TYÖ sihirli bir model değil, öğrencinin çoklu uyaran, aktif katılım ve işbirliği ihtiyaçlarına temas etmeli. Bu sebeple de materyal seçiminin önemli olduğunu düşünüyorum.” (KTL 14)

“Bu araçların varlığı veya kullanımından öte, etkin kullanımı önemlidir. Yoksa herhangi bir küçük materyal bile büyük fayda sağlayabilir.” (KTL 21)

4.3.2. TYÖ modelinde, hazırlanan video derslerin etkililiğini arttıran faktörlere ilişkin bulgular

Bir önceki soruda akademisyenlerden TYÖ modelinde, ders dışı çalışmalar için hazırlanan materyal türlerini etkililiğine göre belirtmeleri istenmiş ve en yüksek ortalamaya sahip materyal türü “video” ($\bar{X}=4,607$) olmuştur. Bu yüzden bu tema

altında TYÖ modelinde, hazırlanan video derslerin etkililiğini arttıran faktörler katılımcıların görüşlerine sunulmuş ve görüşler belirlenen 9 madde üzerinden 5’li likert tipi derece ölçeği ile alınmıştır. Her bir madde için alınabilecek en düşük puan 1 (en az öneme sahip), en yüksek puan ise 5 (en çok öneme sahip)’tir. Betimsel analizler sonucunda elde edilen istatistiksel bulgular (ortalama değer, standart sapma) Çizelge 4.8’de sunulmuştur.

Çizelge 4.8. TYÖ modelinde, hazırlanan video derslerin etkililiğini arttıran faktörlere ilişkin akademisyenlerin görüşleri

Maddeler	\bar{X}	SS	N	N/A
İçeriğin amaca uygunluğu ve kalitesi	4,702	0,597	84	0
Video süresinin ideal seviyede olması	4,607	0,728	84	0
Tasarım açısından estetik ve dikkat çekici olması	4,548	0,666	84	0
Etkileşimli(interaktif) olması	4,524	0,736	84	0
Görüntü ve ses kalitesinin yüksek olması	4,464	0,719	84	0
Daha profesyonel hazırlanmış videoların kullanılması(tedEd, Khan academy vb.)	4,048	0,949	83	1
Ders öğretmeninin kendi ses ve görüntüsünü içermesi	3,571	1,195	84	0
Ders öğretmeninin kendi sesini içermesi	3,548	1,207	84	0
İki kişinin karşılıklı diyaloğuna dayalı olması	3,265	1,138	83	1

Çizelge 4.8’deki veriler incelendiğinde katılımcılar tarafından video derslerin etkililiğini arttıran en önemli faktörler “içeriğin amaca uygunluğu ve kalitesi” ($\bar{X}=4,702$), “video süresinin ideal seviyede olması” ($\bar{X}=4,607$), “tasarım açısından estetik ve dikkat çekici olması” ($\bar{X}=4,548$) ve “etkileşimli(interaktif) olması” ($\bar{X}=4,524$) maddeleri olmuştur. Ayrıca en düşük ortalama değere sahip maddenin “iki kişinin karşılıklı diyaloğuna dayalı olması” ($\bar{X}=3,265$) maddesi olduğu görülmüştür. Elde edilen bu bulgulara göre akademisyenler videolara ilişkin; içeriğin amaca uygunluğu ve kalitesini, süresini, estetik ve dikkat çekici olmasını ve etkileşimli olmasını çok önemli bulmuşlardır. Bunun yanında daha profesyonel hazırlanmış videoların kullanılmasının ve videoda ders öğretmenin ses ve görüntüsünün kullanılmasının videonun etkililiği bağlamında önemli bulunduğu söylenebilir. Ayrıca katılımcılar, videoların iki kişinin karşılıklı

diyaloguna dayalı olmasının önemli bir avantaj sağlayacağına dair baskın bir görüş ortaya koymamıştır.

Alanyazın incelendiğinde TYÖ modelinde kullanılan video tabanlı materyallerin özelliklerinden bahsedilen araştırmalara rastlanmıştır. Donkor (2010) yaptığı çalışmada, uygulamalı becerilerin uzaktan öğretimle kazandırılmasında video tabanlı materyallerin metin tabanlı materyallere göre avantaj sağladığını ortaya koymuş, video tabanlı materyallerin öğrenenleri daha fazla motive ettiğini ifade etmiş ve video kalitesinin önemli olduğunu vurgulamıştır. Ozan (2016) videoların kısa ve amaca uygun olmasının önemli olduğunu vurgulayarak eğitsel videoların başarısını olumsuz etkileyen etmenleri öğretim amaçlarının yanlış tanımlanması, görsel yerine sözlü anlatımın kullanılması, gereksiz görsel efekt kullanılması olarak sıralamıştır. Bergmann ve Sams (2014)'e göre video derslerin ders öğretmeni tarafından hazırlanması önerilmektedir. Böylece ilk iletişim ders öğretmeni ile başlayarak modelin öğrencilerle kabul görmesi kolaylaşacaktır (Sakar ve Uluçınar Sağır, 2017).

Ders öğretmenin kendi ses ve görüntüsünün öğrenciler tarafından tercih edildiğini vurgulayan bir akademisyen görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

“Kendi deneyimlerime göre öğrencilerin daha profesyonel de olsa 3. kişilerin videoları yerine, dersin öğretmenin ses ve görüntüsünün olduğu videolar tercih ettiğini gözlemledim.”(KTL 79)

Yaş grubuna bağlı olarak videonun ideal özelliğinin değişebileceğini vurgulayan bir akademisyen görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

“Kullanılacak videonun ideal olan özelliği, öğrencilerin yaş grubuna bağlı olarak değişebilmektedir. Küçük yaş grupları ile çalışıldığında animasyon vb. içerikler daha etkili olabilmektedir.” (KTL 14)

4.3.3. TYÖ modelinde, hazırlanan video derslerin süresine ilişkin bulgular

Bir önceki soruda akademisyenlerden TYÖ modelinde, hazırlanan video derslerin etkililiğini arttıran faktörleri belirtmeleri istenmiş ve video süresi ($\bar{X}=4,607$) en önemli görülen faktörlerden biri olmuştur. Bu yüzden bu tema altında TYÖ modelinde, hazırlanan video derslerin ideal süresinin kaç dakika olması gerektiği katılımcıların görüşlerine sunulmuştur. Bu doğrultuda açık uçlu olarak alınan cevaplar üzerinde içerik analizi yapılarak sınıflandırılmıştır. Elde edilen istatistiksel bulgular Çizelge 4.9'da gösterilmiştir.

Çizelge 4.9. TYÖ modelinde, hazırlanan video derslerin süresine ilişkin akademisyenlerin görüşleri

Eğitim Seviyesi	Ortalama (\bar{X}) Süre
İlkokul	5,9 dk.
Ortaokul	9,2 dk.
Lise	12,0 dk.
Üniversite	16,3 dk.
Genel Ortalama	10,8 dk

Çizelge 4.9'daki veriler incelendiğinde akademisyenler tarafından hazırlanan videoların; ilkokul yaş seviyesi için 5,9, ortaokul yaş seviyesi için 9,2, lise yaş seviyesi için 12,0 ve üniversite seviyesi için 16,3 dakikayı geçmemesi gerektiği belirtilmiştir. Yaş grubundan bağımsız olarak genel ortalama değerlere bakıldığında video derslerin 10,8 dakikayı geçmemesi gerektiği sonucunun ortaya çıktığı görülmektedir.

Alanyazın incelendiğinde TYÖ modelinde kullanılan video tabanlı materyallerin ideal sürelerinden bahsedilen araştırmalara rastlanmıştır. Gaughan (2014), yaptığı çalışma kapsamında oluşturduğu 15 dakika süreye sahip videoların öğrenenler tarafından izlendiğini fakat 40 dakika süreye sahip videonun çoğu öğrenen tarafından izlenmediğini belirtmiştir. Ayrıca Gaughan (2014), video sürelerinin fazla olmasının öğrenenlerin ilgisini azaltacağını ve videoların izlenme oranının düşmesine neden olacağını ifade etmektedir (Görü Doğan, 2015). Serçemeli (2016), ders öncesi zaman için teorik kısımları içeren 10-15

dakikalık videoların oluşturulmasını önermiştir. Hamdan vd. (2013) , öğrenme materyallerinin ve içeriklerin konuya ve öğretim seviyesine göre amaca uygun planlanması gerektiğini vurgulamaktadır. Critz ve Knight (2013), öğrenciler açısından video derslerin uzun olmaması gerektiğini, Miller (2012) de video sürelerinin öğrencilerin öğrenme becerilerine göre belirlenmesi gerektiğini belirtmiştir. Balaman (2018) tarafından yapılan çalışmada ise eğitim videolarının özellikleri öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmiş, videoların en ideal süresinin 5-10 dakika arasında olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Video süresinin öğrencilerin yaş grubuna, akademik seviyesine ve içeriğin; konusuna, alanına, tasarım kalitesine göre değişebileceğini ifade eden akademisyenlerden bazıları görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Kullanılacak videonun ideal olan özelliği, öğrencilerin yaş grubuna bağlı olarak değişebilmektedir. Küçük yaş grupları ile çalışıldığında animasyon vb. içerikler daha etkili olabilmektedir.” (KTL 14)

“Sınıfın akademik seviyesine göre hazırlanmasının daha doğru olacağını düşündüğümden öğretmen sınıfının seviyesine göre süreyi belirlemeli. Ancak uzun olmamalıdır.” (KTL 18)

“İçeriğe ve sunuluş biçimine göre değişir. Bilgi yoğunluktaysa ilkokulda 5 dakikayı geçmemesine özen gösterilmeli. Fakat bilginin de etkin, etkileşimli ve ilgi çekici şekilde sunulması, bu süreyi uzatabilir. Yani tüm görüşlerime ek olarak, uygulayıcıya, hitap edilecek kitleye ve içerik hazırlayıcıya göre esneklik var.” (KTL 21)

“10-15 dakikayı geçmemelidir. Ben üniversite düzeyinde kullandım, ilkokul ve ortaokul seviyesinde öğrencilerin ihtiyaçlarına göre video süreleri azaltılabilir fakat 15-20 dakikadan uzun bir video pek amaca uygun görünmüyor.” (KTL 23)

“Videolar küçük yaş grupları için kısa, lisans gibi büyük yaşlar için bile 15-20 dakikadan uzun olmamalıdır. Uzun videoları izlemek istemiyorlar, sıkılıyorlar. Kişinin anlatımı yerine animasyon, simülasyon vb içerikli videolar daha çok tercih ediliyor.” (KTL 28)

“İlkokulda 1-2, ortaokulda ortalama 2-3, lise ve sonrası için ortalama 4 dakikalık video parçaları olmalıdır. Konunun bölümlere ayrılarak ayrı parçalar halinde verilmesini önemsiyorum.” (KTL 7)

“İzlenebilirlik ve öğrenmenin süresi bakımında ilköğretim öğrencileri için en fazla 15 dakika, daha üst düzeyde öğrenci grupları için ise 5 dakikadan az videoların anlamlı öğrenme sağlamakta sınırlı kalacağını düşünmekteyim.” (KTL 45)

“9. Sınıflar için mak. 5 dk videolar hazırlamıştım. O bile zaman zaman uzun oluyordu. Kısa olması her zaman daha avantajlı.” (KTL 46)

“25 dakikayı geçmemeli. Benim hazırladığım videolar ortalama 18-20 dakika aralığında idi. Bu durum konu ve alanla bağlantılı tabii ki ancak çalışmam kapsamında yaptığım araştırmalarda da yapılan çalışmaların video sürelerinin 25 dakikayı aşmaması gerektiğine vurgu yapılmış olduğunu söyleyebilirim. Konuyu kısa ve öze dönüştürerek gereksiz tekrar ve konuşmalardan kaçınarak özenle hazırlandığı durumda bu süre her konuya yeterli olabilir diye düşünüyorum. Ayrıca uzun bir içerikte konular alt başlıklarına göre ayrılarak ayrı videolar da hazırlanabilir. Burada amaç öğrencilerin dikkatlerini dağıtmadan odaklarını kaybetmeden dersin içeriğini aktarabilmek.” (KTL 58)

“Her ne kadar belli bir süre vermek çok doğru bir yaklaşım olmasa da ilkokul; 4-5 dakikaya kadar, ortaokul; 7-8 dakikaya kadar, lise; 10-12 dakikaya kadar olabilir. Ancak bu süreler materyalin niteliği, ilgi çekiciliği, tasarım kalitesi, vb. durumlara bağlı olarak değişebilir. Ayrıca bir diğer değişken de konunun öğrencinin ilgisini çekip çekmediği ve onun öğrenme

biçimine göre hazırlanıp hazırlanmadığı durumuna bağlı olarak değişkenlik gösterebilir. Süre arttıkça materyallerin tasarım kalitesinin dikkat odaklama ve sürekliliği bakımından daha iyi olması beklenir.” (KTL 77)

4.3.4. TYÖ modelinde, ders öncesi için hazırlanan öğrenme materyallerinin öğrencilere, çevrimiçi ortamda sunulmasına ilişkin bulgular

Bu tema altında akademisyenlere “TYÖ modelinde ders öncesi öğrenme materyallerinin öğrencilere, çevrimiçi ortamda sunulması gerekli midir?” sorusu yöneltilmiştir. Bu doğrultuda açık uçlu olarak alınan cevaplar üzerinde içerik analizi yapılarak sınıflandırılmıştır. Betimsel analizler sonucunda elde edilen istatistiksel bulgular (frekans, yüzde) Çizelge 4.10’da gösterilmiştir.

Çizelge 4.10. TYÖ modelinde ders öncesi için hazırlanan öğrenme materyallerinin öğrencilere, çevrimiçi ortamda sunulmasına ilişkin akademisyenlerin görüşleri

Görüşler	f	%
Gereklidir.	27	48,2
Gerekli değildir. Çevirim dışı materyaller de kullanılabilir.	15	26,8
Zorunluluk yoktur ama kullanılırsa avantaj sağlar.	14	25,0
Toplam	56	100

Çizelge 4.10’daki veriler incelendiğinde 56 akademisyenin konu ile ilgili görüş belirttiği görülmektedir. Katılımcıların görüşleri “gereklidir” (f=27), “gerekli değildir, çevirim dışı materyaller de kullanılabilir.” (f=15) ve “zorunluluk yoktur ama kullanılırsa avantaj sağlar.” (f=14) şeklinde ortaya çıkmıştır. Elde edilen bu bulgulara göre akademisyenlerin konu ile ilgili farklı fikirlere sahip olduğu görülmektedir. Bazı akademisyenler öğrenme materyallerinin çevrimiçi ortamda sunulmasının gerekli olduğunu belirterek, modelin temel felsefesinin bu yönde olduğunu vurgulamışlardır. Bunun yanında bunun gerekli olmadığını, materyallerin öğrencilere farklı yollarla ulaştırılabileceğini ifade edenler olmuştur. Bazı akademisyenler ise materyallerin çevrimici ortamda

paylaşılmasının avantaj sağlayacağını ama bu durumun olmazsa olmaz olmadığını belirtmişlerdir.

Alanyazında bulunan çalışmalar incelendiğinde TYÖ modeli uygulamalarında çoğunlukla çevrimiçi öğrenme platformlarının kullanıldığı ve içeriklerin bu sosyal öğrenme ağlarına yüklendiği görülmektedir (Karaca ve Ocak, 2017; Çukurbaşı, 2016; Çevikbaş, 2018; Kansızoğlu, 2018). Bergmann ve Sams (2012b) TYÖ modelinde çevrimiçi öğrenme platformu ile öğrenci girişinin sağlanarak video izleme raporlarının öğretmene aktarılmasını önermiştir. Filiz ve Kurt (2015) tarafından yapılan çalışmada, web tabanlı video platformları aracılığıyla öğrencinin videoları izleyip izlemediklerinin kontrol edilebildiği ve videolara sorular eklenerek cevaplara göre ilerlemenin sağlanabildiği ifade edilmiştir.

Materyallerin çevrimiçi ortamda sunulmasının gerekli olmadığına yönelik görüşe sahip akademisyenlerden bazıları görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Öğrencinin çalışabilmesi için materyaller olmalı ama internet ortamının her zaman sağlanamayacağı dikkate alınmalıdır. Web üzerinden dağılımın olmadığı materyaller de tasarlanmalıdır. Her zaman internet ortamı gerekli değildir.” (KTL 4)

“Bir zorunluluk değildir, flash bellekle de etkinlikler verilebilir. Böylece internet olmadan da öğrenciler derse hazırlanabilir görevlerini yapabilirler.” (KTL 35)

Materyallerin çevrimiçi ortamda sunulmasının zorunluluk olmadığını ama kullanılırsa avantaj sağlayacağına yönelik görüşe sahip akademisyenlerden bazıları görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Çevrimiçi ortamda sunulan ders öncesi süreç, anında dönüt (anlaşılmayan yerlerin öğretmen ve diğer öğrencilerle paylaşılması, öğrencilerin çözdükleri testlerin yanıtlarına anında ulaşabilmesi) imkânı sağlaması açısından

avantajlıdır. Ancak imkânlar dâhilinde çevrim dışı süreç de iyi yapılandırıldığı takdirde aynı başarıyı yakalayabilmektedir.” (KTL 14)

“Konuya, derse ve içeriğe göre materyallerin çevrimiçi olup olmaması tercih edilebilir. Fakat materyallerin çevrimiçi sunulma zorunluluğu yoktur. Çevrimiçi sunulunca öğrencinin ders materyallerini inceleyip incelemediği takip edebilir. TYS’de önemli olan öğrencinin derse hazırlıklı gelmesidir.” (KTL 73)

“İnternet öğrencilerin bilgiye ulaşımını kolaylaştıran bir araç olarak kullanılmalıdır. Ders öncesi öğrenim için hazırlanan materyallerin her öğrenciye farklı yollarla eş anlı olarak ulaştırılabildiği durumda internet (ortamı) bir gereklilik olmaktan çıkabilmektedir.” (KTL 53)

“Tam olarak gereklilikten bahsetmemekle birlikte imkânlar el verdiği ölçüde çevrimiçi ortamda olması öğrencileri daha fazla güdüleyebilir. Ancak bu mümkün olmadığında da bu modelin etkili olduğu çalışmalar bulunmaktadır.” (KTL 70)

“Her zaman için gerekli olduğu söylenemez ancak önemli bir unsurdur. Öğrenme ortamında dönüt sağlanması ve iki yönlü iletişim kurulabilmesi için önemli bir gerekliliktir. Ancak bunlarda yoksun bir materyal sunularak öğrenmenin sınıf ortamında iyileştirilmesine yönelik etkinlikler gerçekleştirilirse bu sınırlılıklar giderilebilir. Ancak yine de şahsen bunu tercih etmem.” (KTL 37)

Materyallerin çevrimiçi ortamda sunulmasının gerekli olduğuna yönelik görüşe sahip akademisyenlerden bazıları görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Çevrimiçi olmasa bile bir öğrenme yönetim sistemi aracılığıyla sunulması önem arz etmektedir. Bu durum öğrencilerin bireysel olarak değerlendirilebilmesini ve sonraki derslerin daha iyi şekilde planlanabilmesini sağlayacaktır.” (KTL 60)

“Materyale ulaşma konusunda zaman ve mekân sınırlılığının kaldırılması bağlamında düşünüldüğünde önemlidir.” (KTL 77)

“Yöntemin temelinde hem konu anlatımı hem de ilgili tüm materyallerin paylaşılması bulunduğu gereklidir.” (KTL 7)

“Kesinlikle olayın temel felsefesi bu. Sadece ders öncesi değil tüm eğitim yılları boyunca açık olmalı.” (KTL 36)

“Bence gerekli. Gerek öğretmenlerin ders içerisinde uygulamaya daha çok zaman ayırabilmelerine olanak sağlaması yönünden gerekse anlaşılamayan konu ve bölümlerin tespiti ve böylece daha fazla tekrar yapılmasına olanak sağlaması açısından gerekli. Bu modelin iyi yönlerinden bir tanesi de bence öğrencilerin internet'te, telefon, tablet ve bilgisayar aracılığı ile geçirdikleri vakitleri etkili ve verimli geçirmelerini sağlaması. Çünkü çok istemesek bile günümüzde çocuk/genç/yetişkin olarak internet pek çok sosyal ortamın yerini alarak hayatımızı kuşatmış durumda. Bu durumun getirdiği dezavantajı eğitimi internet'in ve sosyal kullanımlara entegre ederek aşabiliriz ve durumu avantaja çevirebiliriz diye düşünüyorum.” (KTL 58)

“Ders öncesi materyallerin çevrimiçi ortamda sunulması gerektiğine inanıyorum. Materyallere ek olarak, öğrencinin sınıfa aidiyetini sağlamak, öğretmenin varlığını hissetmesini sağlamak, vb. amacıyla öğretmenle öğrencilerin bu ortamda farklı zamanlı olarak etkileşimde (ödevler, çevrimdışı tartışma, vb.) olması da faydalı olacaktır.” (KTL 79)

“Bunun gerekli olduğunu düşünüyorum. Öğrencilerin çevrimiçi materyalleri deneyimleyerek sınıfa gelmesi ön öğrenmeyi sağlayacak, böylece öğretmenin sınıf içi süreçteki görevini daha kolaylaştıracaktır. Ayrıca çevrimiçi sunulması bu materyallere 7-24 ulaşım ve esneklik sağlayacaktır. Böylece öğrenciler kendi stilleri doğrultusunda materyale ulaşabileceklerdir.” (KTL 82)

4.4. TYÖ Modelinde Uygulanan Eylem Planlarına Yönelik Bulgular

Bu bölümde bulgular 2 başlık altında sunulmuştur.

4.4.1. TYÖ modelinde öğrencilerin ders öncesi materyallere hazırlanarak derse gelmelerini sağlamak için alınması gereken önlemlere ilişkin bulgular

Daha önceki soruda akademisyenlerden öğrenci bağlamında, TYÖ modelinin sınırlılıklarını önem derecesine göre belirtmeleri istenmiş ve katılımcılar tarafından en önemli görülen sınırlılık “öğrencilerin ders öncesi materyallere çalışmadan derse gelmesi” ($\bar{X}=4,500$) olarak ortaya çıkmıştır. Bu yüzden bu tema altında öğrencilerin ders öncesi materyallere hazırlanarak sınıfa gelmelerini sağlamak için alınması gereken önlemler katılımcıların görüşüne sunulmuş ve görüşler belirlenen 6 madde üzerinden 5’li likert tipi derece ölçeği ile alınmıştır. Her bir madde için alınabilecek en düşük puan 1 (en az etkiye sahip), en yüksek puan ise 5 (en çok etkiye sahip)’tir. Betimsel analizler sonucunda elde edilen istatistiksel bulgular (ortalama değer, standart sapma) Çizelge 4.11’de sunulmuştur.

Çizelge 4.11. TYÖ modelinde, öğrencilerin ders öncesi materyallere hazırlanarak sınıfa gelmelerini sağlamak için alınması gereken önlemlere ilişkin akademisyenlerin görüşleri

Maddeler	\bar{X}	SS	N	N/A
Ders öncesi çalışmaların içinde veya bitiminde sorulara/çevrimiçi tartışmalara yer verilmeli	4,381	0,790	84	0
Derse, sınıf öncesi çalışmalarla ilgili soru-cevap etkinliği ile başlanmalı (sorular hazırlayarak sınıfa gelmeleri istenmeli)	4,155	0,912	84	0
Ders öncesi için verilen çalışmaların süreleri kısa tutulmalı	4,036	0,798	84	0
Okulda materyallere hazırlanabilmeleri için imkân sağanmalı	3,762	1,189	84	0
Hazır gelmeyen öğrenci, sınıf etkinliğinden önce bu materyallere maruz bırakılmalı	3,716	1,164	81	3
Dersten önce veya dersin başında mini sınav, quiz vb. yapılmalı	3,671	1,177	82	2

Çizelge 4.11'deki veriler incelendiğinde katılımcılar tarafından en etkili bulunan önlemler “ders öncesi çalışmaların içinde veya bitiminde sorulara/çevrimiçi tartışmalara yer verilmeli” ($\bar{X}=4,381$), “derse, sınıf öncesi çalışmalarla ilgili soru-cevap etkinliği ile başlanmalı” ($\bar{X}=4,155$) ve “ders öncesi için verilen çalışmaların süreleri kısa tutulmalı” ($\bar{X}=4,036$) olarak ortaya konulmuştur. Bunların yanı sıra diğer maddelerin de 3,671 ile 3,762 aralığında dağılım gösterdiği görülmektedir. Elde edilen bu bulgulara göre, ders öncesi için hazırlanan çalışmalarda sorulara ve çevrimiçi tartışmalara yer verilmesi çok etkili bulunmuştur. Sınıfta derse başlamadan önce soru-cevap etkinliği ile başlanması ve verilen çalışmaların zaman alıcı olmaması gerektiği etkili önlemler olarak benimsenmiştir. Ayrıca katılımcılar tarafından, bu materyallere okulda çalışılmasına imkân tanınması, öğrencilerin sınıf etkinliğinden önce bu materyallere maruz bırakılması ve dersten önce mini sınav/quiz yapılması çok etkili önlemler olarak görülmesi de genel olarak kabul gördüğü yorumunda bulunulabilir.

Alanyazın incelendiğinde TYÖ modelinde öğrencilerin derse hazır gelmelerini sağlamaya yönelik önerilere rastlanmıştır. Hew ve Lo (2018)'nin geleneksel sınıf ve ters yüz edilmiş sınıflardaki öğrenci öğrenmesi üzerine yaptığı çalışmasında, ders başlamadan önce ders öncesinde öğrencilere sunulan videolarla ilgili kısa sınavlar yapmanın ters yüz edilmiş sınıf modelini daha verimli hale getirdiği ifade edilmiştir (Gökdemir, 2018). Bergmann ve Sams (2012b) TYÖ modelinde öğrencilerin ders öncesi videoları izlediklerinden emin olunamadığını ve çözüm olarak çevrimiçi öğrenme platformu ile öğrenci girişininin sağlanarak video izleme raporlarının öğretmene aktarılmasını önermiştir. Aynı zamanda öğrencilerin videoları izlerken not tutmalarını isteyerek bu notları incelemişlerdir.

Konu ile ilgili önlem olarak quizin ve soru-cevap etkinliğinin yapılabileceği görüşüne sahip akademisyenlerden bazıları görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Her bir maddenin kendine göre bağlamı var, her öğrenciye göre değişebilir. Yaş grubuna göre her birinin farklı cevapları olabilir. Bence içeriği

tamamlamayan öğrenciyi etkinlikten mahrum bırakmak bile, sonraki içeriği tamamlamasını sağlayabilir. Evdeki içerikler evde yapılmalı, sonunda küçük bir online quiz vs. yapılabilir, onlara yönergeler verilebilir. Ama sınıfa gelindiğinde kısa bir özet ve soru-cevap sonrasında etkinliğe ve uygulama sürecine geçilebilir.” (KTL 21)

“Ben her video için her hafta quiz hazırlayarak onu yapmalarını istiyordum.” (KTL 23)

“Bu konuda asıl önemli olanın çocuğun videoları izlemek için içsel güdülenmesinin sağlanması olduğunu düşünüyorum. Ancak dersin başında öğrenme seviyesinin belirlenmesi ve varsa yanlış öğrenmelerin tespiti ve düzeltilmesi için mini quizler gereklidir.” (KTL 31)

Dersten önce öğrencilerin hazırlanabilmesi için imkân tanınması gerektiği görüşüne sahip akademisyenlerden biri görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

“Öğrenci derse hazırlıklı gelmediyse, dersten önce hazırlanması için ortam ve zaman tanınması önerilebilir” (KTL 73)

Sınıf etkinliğinden önce öğrencilerin materyallere maruz bırakılmasını doğru bulmayan akademisyenlerin bazıları görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Hazır gelmeyen öğrenci, sınıf etkinliğinden önce bu materyallere maruz bırakılmalı maddesi uygulamanın ders sırasında gerçekleşmesi demek bu da TYÖ uygulamasının anlamını yitirmesine sebep olur.” (KTL 34)

“Öğrenci hazır gelmediğinde sınıfta materyali görür ve ona süre verilirse ikinci derste de hazırlanamadığında çözüm sunulacağı için çok fazla görevini yerine getirmez. Bunun yerine telafi edeceği ikinci bir görevlendirme yapılması önerilebilir. Yani bir önceki görevi yapmadan ikinci basamağa geçememesi sağlanabilir.” (KTL 4)

Öğrencilerin ödev ve sınav kaygısından kurtulması gerektiğini savunan bir katılımcı görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

“Ders materyali içerisindeki sorular öğrencilerin materyalleri izlemelerini olumsuz etkileyecektir. Öğrenciler ödev algısından kurtulmalı ödev tam yapamama stresi yaşamamalı. Yaşadığı aile ortamında soruların cevaplandırılmaması durumu kaygı yaratacaktır. Amaç kaygı yaratmadan öğrencilerin ders konusuna ilişkin ön bilgi edinmeleridir. Sorular ve öğrenmelerin gerçek yaşama transferine ilişkin etkinlikler okulda yapılmalı. Ders öncesi soru hazırlamalarının beklenmesi de yukarıda açıkladığım duruma benzer bir sorunu beraberinde getirecektir. Ayrıca ön bilgi edinimi sürecinde öğrencinin nitelikli soru hazırlaması çok mümkün olmayacaktır. Bu durum süreci olumsuz etkileyebilir. Okulda materyal izlenmesi için düzenli bir zaman ayrılması öğrencilerin ön öğrenmeler için evde bu materyalleri izlemeyi erteleme davranışı oluşturacaktır. Ancak özel durumları nedeniyle izleyemeyen öğrenciler için bir çalışma yapılabilir. Ders öncesi sınavlar öğrencide stres yaratmaktan başka bir işe yaramayacaktır.”
(KTL 77)

4.4.2. TYÖ modelinde kullanılacak çevrimiçi öğrenme platformlarının sahip olması gereken özelliklerine ilişkin bulgular

Daha önceki soruda akademisyenlere “TYÖ modelinde ders öncesi için hazırlanan öğrenme materyallerinin öğrencilere, çevrimiçi ortamda sunulması gerekli midir?” sorusu yöneltilmiş, soruya verilen cevaplara göre öğrenme materyallerinin çevrimiçi ortamda sunulmasının bir avantaj oluşturacağına yönelik görüşlerin çoğunlukta olduğu görülmüştür. Bu yüzden bu tema altında TYÖ modelinde, kullanılacak çevrimiçi öğrenme platformlarının sahip olması gereken özellikler katılımcıların görüşüne sunulmuş ve görüşler belirlenen 5 madde üzerinden 5’li likert tipi derece ölçeği ile alınmıştır. Her bir madde için alınabilecek en düşük puan 1 (en az öneme sahip), en yüksek puan ise 5 (en çok öneme sahip)’tir. Betimsel analizler sonucunda elde edilen istatistiksel bulgular (ortalama değer, standart sapma) Çizelge 4.12’de sunulmuştur.

Çizelge 4.12. TYÖ modelinde, kullanılacak çevrimiçi öğrenme platformlarının sahip olması gereken özelliklere ilişkin akademisyenlerin görüşleri

Maddeler	\bar{X}	SS	N	N/A
Öğretmene kolay, basit bir arayüz sunarak pratik kullanım imkânı sağlama	4,655	0,570	84	0
Öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen iletişimini (yönlendirilmiş tartışma, soru-cevap vb.) sağlayabilme	4,631	0,673	84	0
Mobil teknolojiler ile entegre çalışabilme	4,548	0,735	84	0
Öğrencileri değerlendirme(quiz,sınav) araçlarına sahip olma	4,500	0,753	84	0
Öğrencilerin indirme ve izleme süreci gibi istatistik verileri rapor etme	4,393	0,807	84	0

Çizelge 4.12'deki veriler incelendiğinde katılımcıların tüm maddelerin çevrimiçi öğrenme platformlarında bulunması gereken çok önemli özellikler olduğunu düşündükleri görülmektedir. En yüksek ortalama değere sahip maddeler “öğretmene kolay, basit bir arayüz sunarak pratik kullanım imkanı sağlama” ($\bar{X}=4,655$), “öğrenci-öğrenci ve öğretmen-öğrenci iletişimini sağlayabilme” ($\bar{X}=4,631$) “mobil teknolojiler ile entegre çalışabilme” ($\bar{X}=4,548$) olarak ortaya çıkmıştır.

Alanyazın incelendiğinde çevrimiçi öğrenme platformlarına yönelik açıklamalara rastlanmıştır. Karaca ve Ocak (2017) ders öncesi için hazırlanan videoların çevrimiçi platformlar aracılığıyla öğrencilerle paylaşıldığını belirterek bu platformların eğitime öğrencilerin videoları izleme durumlarını takip etme imkânı sunduğunu ve öğrenci-öğretmen iletişimini sağladığını ifade etmiştir. Çevikbaş (2018) çalışmasında kullandığı içerik yönetim sistemini, kolay kullanılabilirliği, hazır ders içerikleri sunduğu, mobil cihazlardan erişilebildiği, veri depolama ve kayıt özelliği sunduğu, öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen etkileşimine olanak tanıdığı, ödev verilebildiği, sınav yapılabilirdiği ve buna benzer birçok özelliği barındırdığı için tercih ettiğini ifade etmiştir. Edmodo, E-öğrenme platformu, Öğrenme Yönetim Sistemleri (ÖYS), Khanacademy, Moodle, Youtube bu platformlardan bazılarıdır.

Kullanılan öğrenme platformunun öğrencilerin çalışmaları ile ilgili rapor sunması gerektiği yönünde görüşe sahip olan bir katılımcı görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

“Kullanılan yazılımın öğretmene öğrencinin başarısı ile ilgili ünite sonunda bir rapor sunabilmesi öğretmene yeni süreci yapılandırmasında avantaj sağlayabilir.” (KTL 14)

Öğrencilerin materyallere ulaşımının hızlı ve kolay olması gerektiği yönünde görüşe sahip olan katılımcıların bazıları görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Bu materyallere ulaşım için öğrencilere yüksek indirme hızına sahip ve ücretsiz internet hizmeti sağlanması gerekmektedir.”(KTL 51)

“Ders videoları bulut sisteminde olmalı ve streaming özelliği olmalı ki videolar rahat izlenebilsin.” (KTL 50)

Kendi deneyimlerine göre bir öğrenme platformu tavsiyesinde bulunan bir katılımcı görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

“Ben Edmodo kullandım bunun için, bana göre gayet başarılıydı.” (KTL 23)

4.5. TYÖ Modelinin Uygulanabilirliğine Yönelik Bulgular

Bu bölümde TYÖ modelinin uygulanabilirliği 2 başlık altında incelenmiştir.

4.5.1. TYÖ modelinin derslere/alanlara göre uygulanabilirliğine ilişkin bulgular

Bu tema altında TYÖ modelinin hangi derslerde/alanlarda uygulanabilir olduğu katılımcıların görüşlerine sunulmuş ve görüşler belirlenen 11 madde üzerinden 5’li likert tipi derece ölçeği ile alınmıştır. Her bir madde için alınabilecek en düşük puan 1 (uygulanabilirliği en az), en yüksek puan ise 5 (uygulanabilirliği

en çok)'tir. Betimsel analizler sonucunda elde edilen istatistiksel bulgular (ortalama değer, standart sapma) Çizelge 4.13'te sunulmuştur.

Çizelge 4.13. TYÖ modelinin derslere/alanlara göre uygulanabilirliğine ilişkin akademisyenlerin görüşleri

Maddeler	\bar{X}	SS	N	N/A
Yabancı Dil Eğitimi	4,607	0,728	84	0
Bilgisayar-Kodlama Eğitimi	4,583	0,715	84	0
Fen Bilimleri Eğitimi	4,464	0,842	84	0
Sosyal Bilimler Eğitimi	4,381	0,943	84	0
Öğretmen eğitimi	4,313	1,035	83	1
Matematik Eğitimi	4,298	0,941	84	0
Hukuk eğitimi	4,250	1,107	84	0
Mühendislik eğitimi	4,214	1,065	84	0
Sağlık-Tıp eğitimi	4,155	1,187	84	0
Türkçe, Edebiyat Eğitimi	4,155	1,103	84	0
Sanat eğitimi	3,881	1,284	84	0

Çizelge 4.13'deki veriler incelendiğinde katılımcıların, TYÖ modelinin tüm derslerde/alanlarda uygulanabilir olduğu yönünde görüşe sahip oldukları görülmektedir. En yüksek ortalama değerleri alan "Yabancı Dil Eğitimi" ($\bar{X}=4,607$), "Bilgisayar-Kodlama Eğitimi" ($\bar{X}=4,583$) ve "Fen Bilimleri Eğitimi" ($\bar{X}=4,464$) alanları modelin en uygulanabilir olarak görüldüğü alanlar olmuştur.

Alanyazın incelendiğinde TYÖ modelinin farklı derslerde/branşlarda uygulamalarına ilişkin araştırmalara rastlanmıştır. Kara (2016) yaptığı çalışmada TYÖ modelinin amaca uygun bir planlama ile tıp fakültelerinde klinik eğitiminde kullanılabileceği sonucuna ulaşmıştır. Dill (2012), TYÖ modelinin doğru uygulandığı durumda tüm branşlara uygulanabilir bir eğitim modeli olduğunu, bu yüzden de gerekli teknolojik özelliklere ve esnekliğe sahip olmasının önemli olduğunu ifade etmiştir.

Disipline özgü ve uygun nitelikte materyal tasarlandığında tüm derslerde uygulanabileceği yönünde görüşe sahip olan akademisyenlerin bazıları görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Her disiplin için ön öğrenmeler önemli olduğundan belli bir disiplin ayrımı yapmak çok anlamlı olmayacaktır. Önemli olan disipline özgü ve uygun nitelikte materyaller tasarımıylaabilmek.” (KTL 77)

“Uygun tasarladığında bütün derslere uygulanabilir” (KTL 73)

Uygulamalı derslerde uygulanabilir olmadığı, teorik dersler için uygulanabilir olduğu yönünde görüşe sahip olan bir akademisyen görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

“Uygulamalı dersleri düşünürsek uygulanabilir değildir ama teorik derslerde uygulanabilir. Örneğin tıp alanında uygulamalı klinik dersleri düşünürsek uygulanabilir değildir...” (KTL 34)

4.5.2. TYÖ modelinin öğretim seviyelerine göre uygulanabilirliğine ilişkin bulgular

Bu tema altında TYÖ modelinin hangi öğretim seviyelerinde uygulanabilir olduğu katılımcıların görüşlerine sunulmuş ve görüşler belirlenen 6 madde üzerinden 5’li likert tipi derece ölçeği ile alınmıştır. Her bir madde için alınabilecek en düşük puan 1 (uygulanabilirliği en az), en yüksek puan ise 5 (uygulanabilirliği en çok)’tir. Betimsel analizler sonucunda elde edilen istatistiksel bulgular (ortalama değer, standart sapma) Çizelge 4.14’te sunulmuştur.

Çizelge 4.14. TYÖ modelinin öğretim seviyelerine göre uygulanabilirliğine ilişkin akademisyenlerin görüşleri

Maddeler	\bar{X}	SS	N	N/A
Lisans - Ön Lisans	4,655	0,611	84	0
Lisansüstü	4,548	0,870	84	0
Lise	4,345	0,829	84	0
Ortaokul	3,744	1,174	82	2
İlkokul	2,761	1,429	71	13
Okul Öncesi	2,083	1,266	60	24

Çizelge 4.14'teki veriler incelendiğinde en yüksek ortalama değere sahip maddeler "lisans - ön lisans" ($\bar{X}=4,655$), "lisansüstü" ($\bar{X}=4,548$), "lise" ($\bar{X}=4,345$) ve "Ortaokul" ($\bar{X}=3,744$) olarak ortaya çıkmıştır. En düşük ortalama değere sahip maddeler ise "okul öncesi" ($\bar{X}=2,083$) ve "ilkokul" ($\bar{X}=2,61$) olmuştur. Elde edilen bu bulgulara göre akademisyenler, lisans, ön lisans, lisansüstü ve lise seviyesinde TYÖ modelinin yüksek düzeyde uygulanabilir olduğunu ortaya koymuşlardır. Ortaokul düzeyinde de yine modelin kabul edilebilir düzeyde uygulanabilir olduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte katılımcı görüşlerine göre; ilkokul düzeyinde modelin uygulanabilirliğinin düşük, okul öncesi eğitiminde ise uygulanabilirliğinin çok düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bazı katılımcıların, ilkokul düzeyi için (n=13) ve okul öncesi düzeyi için (n=24) "seçenek uygun değil" anlamına gelen "N/A" seçeneğini işaretlemesi ilkokul ve özellikle de okul öncesi eğitiminde modelin kullanımının uygun olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Alanyazın incelendiğinde TYÖ modelinin başta üniversite ve lise düzeyinde olmak üzere farklı öğrenim seviyelerinde uygulamalarına ilişkin araştırmalara rastlanmıştır. TYÖ modelinin ilkokul seviyesinde uygulandığı çalışmalar da bulunmaktadır (Demir, 2017; Nayci, 2017; Kahramanoğlu ve Şenel, 2018). Demir (2017) çalışmasının, 4. Sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmasında TYÖ modelinin küçük yaş gruplarında ve farklı derslerde (Fen Bilimleri ve Sosyal Bilgiler) uygulanabilirliğine yönelik örnek teşkil edeceğini belirterek TYÖ uygulamasında öğrencilerin teknik beceri ve imkânlarının, sorumluluklarını

yerine getirme yeterliliklerinin dikkate alınması gerektiğini ifade etmiştir. Kahramanoğlu ve Şenel (2018) tarafından yapılan çalışmada, dördüncü sınıf gibi ilkokul öğrencilerinin öğrenme sorumluluklarını yeteri kadar yerine getiremediğinden farklı uygulamalara hazır olmadıkları, TYÖ modelinin büyük yaş grupları için daha etkili olacağı belirtilmiştir.

Okul öncesi ve ilkokul düzeyinde modelin uygulanmasının erken olduğu düşüncesinde olan akademisyenlerin bazıları görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Okul öncesi oyun çocuklarını yaş grubuna göre ekranlardan uzak tutmaya çalışıyoruz.” (KTL 34)

“İlkokul ve okul öncesinde olmaz. İnce kas becerisi olmayan bireylerin ve şemaları dünyayı algılamada yeterli olmayan çocukların bu eğitimi alması erken olduğunu düşünmekteyim.” (KTL 39)

Okul öncesi, ilkokul ve ortaokul düzeyinde modelin veli desteği alınarak uygulanabileceği düşüncesinde olan bir akademisyen görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

“Okul öncesi, ilkokul ve daha az olmasına rağmen ortaokul da velilere bilgilendirme yapılarak ve onlardan destek alınarak yapılmalı.” (KTL 11)

Modelin lisansüstü düzey için çok uygun olmadığı yönünde düşünceye sahip olan bir akademisyen görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

“Lisansüstü düzeyde ancak belirli dersler kapsamında uygun olabilir. Örneğin araştırma yöntemleri, istatistik gibi. Alan araştırmasına dayalı uygulamalar kapsamında, farklı kaynaklardan edinimler yüksek lisansta önemli olacağından TYÖ yüksek lisans çalışması düzeyine uygun bir model değil.” (KTL 77)

4.6. TYÖ Modeline İlişkin Alınan Görüş ve Önerilere Yönelik Bulgular

Bu bölümde isteğe bağlı olarak akademisyenlerin modele ilişkin genel görüşleri, dört başlık altında nitel olarak alınmıştır. Alınan görüşler içerik analizi ile benzerliklerine göre sınıflandırılmıştır. Elde edilen istatistiksel bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

4.6.1. TYÖ modelinin olumsuz yönleri ve sınırlılıklarına ilişkin belirtilen çözüm önerilerine yönelik bulgular

Bu bölümde akademisyenlere “TYÖ modelinin olumsuz yönleri ve sınırlılıkları için çözüm önerileriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiş ve verilen cevaplar doğrultusunda temalar belirlenerek benzer sorunlar sınıflandırılmıştır. Elde edilen verilere ilişkin istatistiksel bulgular Çizelge 4.15'te sunulmuştur.

Çizelge 4.15. TYÖ modelinin olumsuz yönleri ve sınırlılıklarına ilişkin akademisyenlerin çözüm önerileri

Temalar	Sorunlar	f
Belirtilen en temel sorunlar	Öğrencilerin materyallere çalışmadan derse gelmesi ve öğrenci motivasyonunun, hazırbulunuşluk düzeyinin düşük olması	11
	Tüm öğrencilerin teknolojik imkânlara aynı düzeyde sahip olmaması (bilgisayar, internet erişimi vb.)	6
	Teknik sorunlar ve okulun fiziki yetersizlikleri	4
	Öğretmen açısından hazırlık sürecinin profesyonellik gerektirmesi ve zaman alması	2
	Sınıf içi öğrenme sürelerinin yeterli olmaması	1
	TYÖ tam anlamıyla hizmet edecek bir öğrenme uygulamasının (aplikasyon) olmaması	1
	Kişilerin modeli uygulamak için isteksiz davranması	1
	Toplam	26

Çizelge 4.15. (Devamı)

Temalar	Öneriler	f
Öğrencilerin hazırlanarak derse gelmeleri ve motivasyonlarına yönelik öneriler	Ön hazırlığı ölçen quizlere, etkinliklere yer verilmeli ve etkinlikleri tamamlayan öğrencilere puanlama, ödüllendirme yapılmalı	4
	Öğrenci öz düzenleme becerilerini geliştirmeye ve otonom(özerk) öğrenmeye yönlendirilmeli	3
	Öğrencilerin sorunları çözümlenmeli ve öğrencilerle yüz yüze bireysel konuşmalar yapılmalı	3
	Çevrimiçi ortamda, öğrencilerin düzenli takibi yapılarak öğrenme ve dersi izleme durumları takip edilmeli	2
	Çevrimiçi öğrenme ortamı yaş seviyelerine uygun motive unsurları içermeli ve öğrencilerin ilgisini çekebilecek sınıf içinden anlar paylaşılmalı	2
	Modelin yükü, kabul edilebilir seviyelerin üzerine çıkarılmamalı	1
	Toplam	15
Teknolojik olanaklar ve fiziki altyapıya yönelik öneriler	Okul dışında materyallere ulaşabilecekleri olanaklar sağlanmalı	3
	Üniversite ve okullara teknolojik destek sağlanarak fiziki altyapı ve materyallere yönelik altyapı geliştirilmeli	2
	Okul ve MEB iş birliği ile veya bir proje ile öğrencilere tablet vb. temin edilmeli	1
	İnternet sınırlılığı olan öğrencilere taşınabilir bellekler ile hazırlanmış materyaller verilmeli	1
	Okul idaresinin öğretmene ihtiyaç duyduğu teknik desteği sağlaması	1
		Toplam
Hizmet içi eğitim boyutuna yönelik öneriler	Öğretmen, öğrenci, yönetici ve velilere modelin işleyişi hakkında bilgilendirme yapılmalı ve bilgi okuryazarlığı becerileri kazandırılmalı	6
	Öğretmenlere modeli etkin olarak kullanabilmeleri için uygulamalı eğitimler verilmeli	5
	Öğretmenlerin tekno-pedagojik alan bilgileri artırılmalı	4
	Öğretmenler dijital içerik geliştirme ve materyal geliştirme konularında uzmanlar tarafından yetiştirilmeli	2
		Toplam

Çizelge 4.15. (Devamı)

Temalar	Öneriler	f
Sınıf dışı ve sınıf içi sürecin planlanma-sına yönelik öneriler	Sınıf içi süreç öğrenci seviyesine göre tasarlanmalı	1
	Sınıf içi süreçte eksik öğrenmeler tamamlanmalı	1
	Sınıf içi süreç, öğrencinin aktif olduğu ve bilgi transferi ile ön öğrenmelerini üst düzey bilgiyi yapılandırırken kullanabildiği şekilde tasarlanmalı	1
	Ön öğrenmelerin ardından uygulanan testlerin dönütü değerlendirilmeli	1
	Sınıf sonrası süreçte öğrenciler tüm deneyimlerini gözden geçirerek, yeni öğrenmelerini pekiştirmeli	1
	Modelin etkili olabilmesi için tüm eğitim sisteminde en az %75 ağırlıklı kullanılmalı	1
	İlk denemelerde istenilen sonuç alınamasa bile modeli uygulamaya devam edilmeli	1
	Öğrencilerin modelden sıkılmaması için bütün derslerde uygulanmamalı	1
	Okul dışı ve okul içi dengesi iyi kurulmalı	1
	Zorlanılan konularda teknolojiden yararlanarak grup çalışması yapılmalı	1
	Toplam	10
Ders içerikleri boyutuna yönelik öneriler	Kullanılan ders materyallerinin niteliğine önem gösterilmeli ve amaca uygun hazırlanmalı	2
	E-içerikler için metin, içerik ve etkinlik havuzları (okul, il ve ulusal düzeyde) oluşturularak uygulayıcıların yükleri hafifletilmeli	1
	Öğretmen ders içeriklerini hazırlamaya zaman ayırmalı ve mümkünse kendi hazırlamalı	1
	Öğrenmede yakın çevre ilkesine göre içeriğin etkili olması için, öğrencinin dünyasından öğeler yerleştirilmeli	1
	Ders öncesi içeriklere erişim kolay olmalı ve mikro öğrenme ilkelerine göre tasarlanmalı	1
	Toplam	6
Çevrimiçi öğrenme ortamı boyutuna yönelik öneriler	TYÖ modelinin eksikliklerini giderebilecek, öğrenci ve öğrenme üzerindeki öğretmen kontrolünü artıracak, aynı zamanda öğrencilerin erişimine olanak tanıyacak bir öğrenme uygulaması geliştirilmeli	2
	Çevrimiçi web uygulaması aracılığıyla öğrencilerin izleme durumları takip edilebilir olmalı	1
	Scrom kullanılmalı ve istatistikler öğrenenlerle paylaşılmalı	1
	Video derslerde videoyu ileri alma özelliği kısıtlanmalı	1
	Video dersle bağlantı kurularak sınıf içi öğretim süreci ilerletilmeli	1
	Toplam	6

Çizelge 4.15'teki veriler incelendiğinde katılımcılar, modelin farklı boyutlarına yönelik önerilerde bulunmuştur. Katılımcılar, modelin etkin kullanımı açısından; öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluklarını almaları için öz düzenleme becerilerinin geliştirilmesi, öğrencilere okul dışında materyallere ulaşabilecekleri olanaklar sağlanması, modelin paydaşlarına modelle ilgili bilgilendirici seminerler verilmesi, öğretmenlere modele yönelik örnek uygulamalar yaptırılarak tekno-pedagojik yeterliklerinin sağlanması, sınıf dışı ve sınıf içi sürecin planlanmasına önem verilmesi, ders içeriklerinin amaca uygun niteliklerde hazırlanması ve öğrencilerin çevrimiçi öğrenme ortamlarında düzenli takibinin yapılması gerektiğine ilişkin görüşleri ön plana çıkarmıştır.

Modelin sınırlılıklarına ve çözüm önerilerine yönelik farklı bileşenlerin önemine vurgu yapan akademisyenlerin bazıları görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Modelin her bileşeni ayrı bir özen gerektiriyor. Sınıf dışı süreçte kullanılan materyalin niteliği, ön öğrenmelerin ardından uygulanan testlerin dönütü, öğrenci seviyesinin sınıf içi sürece aktarılması, sınıf içi süreçte eksik öğrenmelerin tamamlanması, sınıf içi sürecin öğrencinin aktif olduğu ve bilgi transferi ile ön öğrenmelerini üst düzey bilgiyi yapılandırırken kullanabildiği şekilde tasarlanması, sınıf sonrası süreçte öğrencilerin tüm deneyimlerini gözden geçirerek, yeni öğrenmelerini pekiştirmesi çok önemli. Bu bağlamda öğrencilerin ve sınıfın imkânlarının göz önünde bulundurulması, öğretmenin ders içeriklerini hazırlamaya zaman ayırması (içerikleri kendisinin hazırlaması gerektiğini düşünüyorum. Öğrenmede yakın çevre ilkesine göre içeriğe öğrencinin dünyasından öğeler yerleştirmek daha etkili olacaktır. Bu da ancak öğrencilerini tanıyan öğretmenin elinden çıkabilir.), okul idaresinin öğretmene ihtiyaç duyduğu teknik desteği sağlaması, teknolojik imkânı olmayan öğrencilere okul çıkışı materyallere ulaşabilecekleri olanakların sağlanması.” (KTL 14)

“TYÖ modelinin en temel sorunlarından ikisi sınıf içi öğrenme sürelerinin yeterli olmaması ve TYÖ tam anlamıyla hizmet edecek bir öğrenme

uygulamasının (aplikasyon) olmamasıdır. TYÖ modelinin eksikliklerini giderebilecek ve öğrenci ve öğrenme üzerindeki öğretmen kontrolünü arttıracak aynı zamanda öğrencilerin erişimine olanak tanıyacak bir öğrenme uygulaması geliştirilmelidir.” (KTL 53)

“Öğrencilerin hazırbulunuşluğu TYÖ modelinin etkin olarak kullanılması için çok önemlidir. Doğrudan bu modeli uygulamak yerine, aşamalı olarak öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluklarını almaya, özdüzenleme becerilerini geliştirmeye, iş birliği içerisinde çalışmaya hazırlanması gerekecektir. Öğretim elemanlarının bu modelin en etkin şekilde nasıl kullanılacağına dair eğitim alması önemlidir. Aksi takdirde, son derece etkisiz hatta öğrenme deneyimine olumsuz etkisi olacaktır.” (KTL 79)

“Modelin en olumsuz yönü derse hazırlıksız gelen öğrencilerin varlığı ve tüm öğrencileri motive etmenin zorluğudur. Ders öncesi yapılan kısa sınavlara verilecek pekiştireçlerin ilgi çekici olması gerekmektedir. Bununla birlikte ders dışı aşamada öğrencilerin ilgisini çekebilecek sınıf içinden anlar paylaşılabilir.” (KTL 60)

4.6.2. TYÖ modelinin Türkiye bağlamında uygulanabilirliği ve etkilerine yönelik bulgular

Bu bölümde akademisyenlere “TYÖ modelinin Türkiye bağlamında uygulanabilirliği ve etkilerine yönelik görüşleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiş ve verilen cevaplar doğrultusunda temalar belirlenerek benzer görüşler sınıflandırılmıştır. Elde edilen verilere ilişkin istatistiksel bulgular Çizelge 4.16'da sunulmuştur.

Çizelge 4.16. TYÖ modelinin Türkiye bağlamında uygulanabilirliği ve etkilerine ilişkin akademisyenlerin görüşleri

Temalar	Görüşler	f
Uygulanabilirliği ne ilişkin görüşler	Uygulanabilir	6
	Belirli koşullar sağlanarak uygulanabilir	39
	Toplam	45
“Belirli koşullar sağlanarak uygulanabilir” diyen katılımcıların görüşleri	Öğretmen yeterlikleri sağlanmalı (tekno-pedagojik bilgi, teknoloji bilgisi, etkin materyal tasarlayabilme ve planlama, yeniliğe açık olma, isteklilik vb.)	13
	Teknolojik altyapısı uygun öğrenme ortamları olmalı	6
	Öğrencilerin teknolojik imkânlarla (bilgisayar, internet vb.) erişim imkânı olmalı	4
	Öğrencilere, kendi öğrenme sorumluluklarını alma becerisi kazandırılmalı	2
	Lisans ve üstü öğrenim seviyelerinde kullanılmalı	2
	Öğretmenin iş yükü hafifletilmeli, müfredat kaygısı giderilmeli ve öğretmene insiyatif hakkı tanınmalı	2
	Pilot uygulamalar yapılarak sonuçları analiz edilmeli	2
	Mevzuat ve eğitim programları modele göre düzenlenmeli	2
	Öğretmenlerin teknolojik imkânlarla erişim imkânı olmalı	1
	Lisans ve altı öğrenim seviyelerinde kullanılmalı (ilkokul için veli yeterliliği gerekli)	1
	Veli bilgilendirmesi yapılmalı	1
	EBA içerikleri nitelikli ve zengin hale getirilmeli	1
	Öğrenciler, merkezi sınav baskısından soyutlanmalı	1
	Öğrenme kültürümüze uymayan unsurlardan dolayı benimsenmesinin ve en ideal şekliyle uygulanmasının zaman alacağı bilinmeli	1
	Toplam	39

Çizelge 4.16’daki veriler incelendiğinde 45 akademisyenin konu ile ilgili görüş belirttiği görülmektedir. Görüş belirtenlerin tamamı, modelin Türkiye bağlamında uygulanabilir olduğunu ifade etmiştir. Ancak katılımcıların büyük bir kısmı (f=39) modelin kullanımı için belirli koşulların sağlanması gerektiğini ifade etmişlerdir. Katılımcılar bu koşullara yönelik yorumlarında; öğretmen

yeterliklerinin sağlanmalı (f=13), teknolojik altyapısı uygun öğrenme ortamları olmalı (f=6), öğrencilerin teknolojik imkânlarla erişim imkânı olmalı (f=4) ve öğrencilere, kendi öğrenme sorumluluklarını alma becerisi kazandırılmalı (f=2) şeklinde görüşlerini ön plana çıkarmıştır.

Alanyazın incelendiğinde ülkemizde, akademik araştırmalar kapsamında TYÖ modelinin uygulandığı başarılı çalışmalara rastlanmaktadır. Geniş kapsamda modelin kullanıldığı eğitim kurumları da bulunmaktadır. Örneğin Modern Eğitim Fen (MEF) Üniversitesi, tüm derslerde TYÖ modeli kullandıklarını ifade etmektedir (MEF, 2014). TYÖ modelinin Türk Eğitim Sistemi'ne entegre edilebilmesi konusunda eğitim sistemimize dair bazı özellikler, modelin kullanımı için uygun zemin oluştururken, bazı koşulların sağlanamaması durumunda ise süreç içerisinde zorluklar yaşanabileceği görülmektedir (Gençer, 2015). Diğer yandan Kara (2015), ülkemizde aktif öğrenme tekniklerinin ilkokuldan itibaren kabul görmesi ve çağdaş öğrenme modellerinin kullanımının giderek yaygınlaşması sebebiyle TYÖ modelinin ülkemizde başarıyla uygulanabileceğini ifade etmektedir.

Modelin Türkiye'de uygulanabilirliğine ilişkin teknolojik altyapının ve öğretmen yeterliklerinin geliştirilmesi gerektiğini düşünen katılımcıların bazıları görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Türkiye özel okullarda uygulanabilir. Teknolojik altyapısı iyi olan devlet okullarında da kullanılabilir. Ama en önemlisi bunu kullanacak öğretmenlere ihtiyaç vardır. Bu sebeple yükseköğretimde bunun uygulanması ve öğretmen adaylarının bu konuda bilgilendirilmesi gerekmektedir. Gelecekte yapay zekânın kullanılacağı eğitim anlayışları önerilmektedir. Flipped learning bu tür eğitimlerin altyapısını oluşturan bir eğitim anlayışıdır.” (KTL 39)

“Türkiye'de uygulanabilirliği kapsamında ise mutlaka teknolojik alt yapının geliştirilmesi gerekliliğini, ailelerin eğitim sürecine yönelik algısının

değiştirilmesi gerekliliğini ve öğretmenlerin tekno-pedagojik bilgi altyapılarının geliştirilmesi gerektiğini düşünüyorum.” (KTL 82)

Modelin Türkiye’de uygulanabilirliğine ilişkin öğretim programlarının modele göre düzenlenmesi ve içerik tasarımlarının nitelikli hale getirilmesi gerektiğine vurgu yapan bir akademisyen görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

“Öğretim programlarının bu modele göre düzenlenmesi, EBA içerik tasarımlarının nitelikli hale getirilmesi ve zenginleştirilmesi sağlanmalıdır. Bu bağlamda üniversitelerin BÖTE bölümleriyle işbirliği yapılabilir. Deneysel çalışmalarla, uygulamalarda karşılaşılan sorunların hangi durumlarda ve ne şekilde yaşandığı analiz edilerek çözüm önerileri geliştirilebilir.” (KTL 77)

Modelin uygulanmasında online quizlerin önemli olduğunu ve bu konuda problem yaşandığını düşünen bir akademisyen görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

“Türkiye’de uygulamada en büyük problem, özellikle sınıf dışı online quizlerde genelde sınıfta bir kaç kişinin cevaplama ve diğer öğrencilerin ise bu cevapları alıp göndermeleridir. Bu nedenle dersin ilk 5-10 dakikasında online sorular ile sınıftan geri besleme alınması daha uygun gibi.” (KTL 63)

4.6.3. TYÖ modelinin Türkçe karşılığı olarak önerilen terimlere yönelik bulgular

Bu bölümde alanyazında TYÖ modelinin farklı isimlendirmelerine rastlandığından akademisyenlere “TYÖ modelinin Türkçe karşılığı olarak hangi terimi önerirsiniz?” sorusu yöneltilmiş ve verilen cevaplar doğrultusunda terimler listelenmiştir. Elde edilen verilere ilişkin istatistiksel bulgular Çizelge 4.17’de sunulmuştur.

Çizelge 4.17. TYÖ modelinin Türkçe karşılığı olarak akademisyenler tarafından önerilen terimler

Terimler	f	%
Ters Yüz Sınıf/Öğrenme Modeli	22	53,7
Dönüştürülmüş Sınıf/Öğrenme Modeli	9	22,0
Evde Ders Okulda Ödev Modeli	4	9,8
Çevrilmiş Sınıf/Öğrenme Modeli	1	2,4
Karma Öğretim Modeli	1	2,4
Tersine Eğitim	1	2,4
Devrik Öğrenme Modeli	1	2,4
Sınıf Dışı Öğrenmeyi Destekleme Modeli	1	2,4
Derse Hazır Gel Modeli	1	2,4
Toplam	41	100

Çizelge 4.17'deki veriler incelendiğinde 41 akademisyenin konu ile ilgili görüş belirttiği görülmektedir. Katılımcılar tarafından en çok önerilen terimler, "Ters Yüz Sınıf/Öğrenme Modeli" (f=22), "Dönüştürülmüş Sınıf/Öğrenme Modeli" (f=9) ve "Evde Ders Okulda Ödev Modeli" (f=4) terimleri olmuştur.

Modelin Türkçe karşılığı olarak "Ters yüz sınıf/öğrenme" teriminin uygun olduğunu düşünen akademisyenlerin bazıları görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

"Ters Yüz Sınıflar modelinin uygun olduğu görüşündeyim. Kavramların sürekli değiştirilmesi kavram kargaşasına neden olmaktadır." (KTL 24)

"Ters yüz sınıf yerleşmiş bir karşılıktır." (KTL 36)

Modelin Türkçe karşılığı olarak "Dönüştürülmüş sınıf/öğrenme" teriminin uygun olduğunu düşünen akademisyenlerin bazıları görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

"Dönüştürülmüş sınıf doğasında olumlu bir anlama sahiptir. Ters yüz şeklinde ifadenin olumsuzluk içerdiğini düşünüyorum." (KTL 76)

“Ters-yüz öğrenme terimi, modelin kolaylıkla anlaşılmasını sağlasa da bazen olumsuz çağrışımlar yapabiliyor. O nedenle bir eski adı olan dönüştürülmüş (inverted) sınıf terimini tercih ediyorum.” (KTL 79)

Modelin Türkçe karşılığı olarak farklı terimler öneren akademisyenlerin bazıları görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Türkçe olarak yerleşti gibi ancak ‘Devrik’ kavramı da uygun olabilir.” (KTL 81)

“Çalışmamda ‘çevrilmiş öğrenme’ olarak kullanmıştım’.” (KTL 58)

4.6.4. TYÖ modelinin geleceğine yönelik görüşler

Bu bölümde akademisyenlere TYÖ modelinin geleceği hakkındaki görüşlerini belirtmeleri istenmiş ve verilen cevaplar doğrultusunda temalar belirlenerek benzer görüşler sınıflandırılmıştır. Elde edilen verilere ilişkin istatistiksel bulgular Çizelge 4.18'de sunulmuştur.

Çizelge 4.18. TYÖ modelinin geleceğine ilişkin akademisyenlerin görüşleri

Temalar	Görüşler	f
Olumlu görüşler	Giderek kullanımı yaygınlaşacaktır	23
	Gelişerek kullanımı devam edecektir	7
	Öğrenme öğretme sürecine olumlu katkılar sağlayarak önemli bir yer edinecektir	5
	Eğitimde, sorunlarımızın pek çoğuna çözüm olacaktır	2
	Artırılmış ve sanal gerçeklik eğitim ortamlarında yerini alacaktır	1
	Eğitimde oyunlaştırma modeli ile entegre TYÖ sistemleri olacaktır	1
	Eğitim 4.0 bağlamında yapılacak çalışmalara bağlı olarak geleceği şekillenecektir	1
	Toplam	40

Çizelge 4.18. (Devamı)

Temalar	Görüşler	f
Olumsuz görüşler	Yaygınlaşmayacaktır	1
	Bir süre sonra etkisi azalacaktır	1
	Teknoloji altyapısındaki belirsizlikten dolayı uygulamak zorlaşmaktadır	1
	Öğretim programlarının değişkenliği işlevselliğini azaltmaktadır	1
Toplam		4
Toplam		44

Çizelge 4.18'deki veriler incelendiğinde 44 akademisyenin konu ile ilgili görüş belirttiği görülmektedir. Görüş belirtenlerin büyük çoğunluğu (f=40) modelin geleceğine yönelik iyimser ve pozitif görüşler belirtmiştir. Katılımcılar modelin geleceğine yönelik yorumlarında özellikle; modelin gelişeceğine ve giderek yaygınlaşacağına vurgu yaparak öğrenme öğretme sürecine önemli katkılar sağlayacağını belirtmişlerdir.

Modelin geleceğine yönelik olumlu düşüncelere sahip olan akademisyenlerin bazıları görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“İlkokuldan itibaren uygulanırsa iyi bir geleceği olacaktır.” (KTL 15)

“Bu modelin kullanılması akıl yürütme, problem çözme becerilerinin gelişmesine katkı sağlayacak ve sorgulayan nesillerin yetişmesini sağlayabilecektir. Ayrıca ezbercilikten kurtulmayı sağlayacak ve okuma, araştırma alışkanlıklarını geliştirecektir.” (KTL 22)

“Enformatik toplumların kullanması gereken bir model olduğu fikrindeyim Eğitim sistemine özellikle öğrenme-öğretme sürecine olumlu katkı sağlayacağını düşünmekteyim.” (KTL 39)

“Öğretmen ve öğrencilerin yapılandırmacı yaklaşımı benimseyip içselleştirmelerine katkı sağlayacağını ve ilerleyen yıllarda öğretmenlerin çok daha aktif bir şekilde kullanacaklarını düşünüyorum” (KTL 70)

“Sınıf içinde tartışma, çalışma, proje çalışması, portfolyo, materyal geliştirme gibi etkinliklerin olduğu dersler için zamanın etkin kullanımı açısından önemli bir fırsat olduğunu düşünüyorum. Modelin etkin olarak kullanılmaya devam edeceği kanaatindeyim.” (KTL 79)

“Eğitim süreçlerinde önemli bir yer edineceğini düşünüyorum. Sınıfın 4 duvar dışında da oluşturulabileceği düşüncesi birçok eğitimci gibi beni de etkiliyor. Özellikle özel okullarda sıklıkla kullanılacağını düşünmekteyim.” (KTL 82)

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, TYÖ modeli akademisyenlerin görüşlerine göre farklı boyutları ile incelenmiştir. Bu bölümde, ortaya çıkan bulgulara dayalı olarak elde edilen sonuçlara değinilmiş ve modelin uygulamalarına ve araştırmalarına yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Bu bölümde, çalışma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda ortaya çıkan sonuçlar sunulmuştur.

5.1.1. TYÖ modeli uygulamalarının avantajlarına yönelik sonuçlar

Katılımcıların genel olarak TYÖ modeli uygulamalarını farklı açılardan avantajlı buldukları görülmüştür. Öğrenenlerin özellikle teknoloji kullanma, öğrenme transferi ve öz düzenleme gibi kişisel gelişim becerilerini olumlu etkilediği görüşü ortaya konulmuştur. Bunun yanında derslere hazırlıklı gelmeyi sağlaması, zamandan ve mekândan bağımsız esnek öğrenme imkânı sunması, sınıf içinde üst düzey bilişsel çalışmalara aktif katılımı arttırması TYÖ modelinin öğrenme öğretme süreçleri açısından en önemli artıları olarak görülmektedir. Ayrıca TYÖ modeli kullanımının öğrenme çıktıları üzerinde olumlu etkiler sağlayarak kalıcı öğrenmeye yol açtığı, öğrenenlerin öğrenme sürecinde memnun ve motive olmalarını sağladığı, akademik başarıyı arttırdığı görüşü katılımcılar tarafından ön plana çıkarılmıştır. Ancak modelin sağlayacağı avantajların, modelin etkin kullanılması ön şartına bağlı olarak gerçekleşeceği belirtilmiştir.

5.1.2. TYÖ modeli uygulamalarının sınırlılıklarına yönelik sonuçlar

Katılımcıların TYÖ modelinin bazı sınırlılıklara sahip olduğu yönünde görüşe sahip oldukları görülmüştür. Öğretmenlerin TYÖ modelini uygulamak için yeterli kuramsal ve uygulamalı bilgiye sahip olmaması, sınıf içi ve dışı öğrenme

sürecinin iyi planlanmaması ve öğretmenlere fazladan iş yükü getirerek ön hazırlık sürecinin zaman alması katılımcılar açısından en önemli sınırlılıklar olduğu belirtilmiştir. Bunun yanında öğrencilerin ders öncesi materyallere çalışmadan sınıfa gelmesi, öğrencilerin teknolojik imkânlarla sahip olmaması, sınıfın fiziksel ve teknolojik araç açısından yeterli düzeyde olmaması, modelin uygulanmasının önünü açacak gerekli düzenlemelerin yapılmamış olması ve uygulayıcılara yeterli teknik desteğin sağlanmaması TYÖ modelinin etkililiğini engelleyebilecek en önemli sorunlar ve eksiklikler olarak görülmektedir. Bahsedilen bu yetersizliklerin giderilmesi modelin etkin bir şekilde kullanılabilmesi açısından önem teşkil etmektedir.

5.1.3. TYÖ modelinde kullanılan öğrenme materyallerine yönelik sonuçlar

TYÖ modelinde ders dışı çalışmalar için başta video olmak üzere animasyon, simülasyon ve screencast en etkili materyal türleri olarak belirlenmiştir. Özellikle video derslerin model açısından ayrı bir yeri olduğu sonucu ortaya konulmuştur. Bunun yanında ders kitapları ve pdf dokümanlarının TYÖ modelinde etkili olacağına dair baskın bir görüş ortaya çıkmamıştır. Bu durum TYÖ modelinde kullanılması gereken içerik türlerinin zengin-çoklu uyarılara sahip ve dikkat çekici olması gerektiği şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca video derslerin etkileşimli olması, süresinin ideal seviyede olması, içeriğinin amaca uygunluğu ve kalitesi katılımcılar tarafından video derslerin etkililiğini arttıran en önemli unsurlar olarak görülmektedir. Bunun yanında Bergmann vd. (2011), modelin sadece videolardan ibaret olmadığını ve öğretmenlerin yerini videoların alacağı görüşünün yanlış olduğunu özellikle belirtmektedir. Sınıf içi sürecin de sınıf dışı süreç kadar önemli görüldüğü modelde videolar, sınıf içi etkinliklere ön hazırlık yapmaya yardımcı en önemli öğrenme materyalleri olarak görülmektedir (Kansızoğlu, 2018). Araştırmada videoların sürelerine ilişkin elde edilen sonuçlarda ortalama olarak 8-16 dakikalık süreleri geçmemesi gerektiği yönünde görüş belirtilmiştir. Bununla birlikte video süresinin öğrencinin öğretim kademesine, akademik seviyesine, içeriğin kalitesine ve sunuş biçimine göre değişkenlik gösterebileceği ifade edilmiştir. Ayrıca ders öncesi süreç için hazırlanan öğrenme materyallerinin çevrimiçi

ortamda sunulmasına ilişkin katılımcılar farklı görüşler ortaya koymuştur. Bunun modelin felsefesinden dolayı gerekli olduğunu savunanlar olduğu gibi, gerekli olmadığını ve farklı yollarla dağıtım yapılacak materyallerle öğrencinin derse hazırlıklı gelmesinin sağlanabileceğini savunanlar da çıkmıştır. Ayrıca bazı katılımcılar tarafından bu durumun zorunluluk olmadığını ama çevrimiçi platformların kullanılması ile avantaj sağlanacağı ifade edilmiştir.

5.1.4. TYÖ modelinde uygulanan eylem planlarına yönelik sonuçlar

TYÖ modeli kuramsal olarak sınıf içi ve sınıf dışı olarak iki önemli süreçten oluşmaktadır (Gençer vd., 2014). Sınıf dışı süreç içerisinde ders içeriklerinin öğrenilmesi öğrencinin sorumlulukları arasında yer almaktadır (Filiz ve Kurt, 2015). Bu çalışmada akademisyenler, öğrencilerin ders öncesi materyallere çalışmadan derse gelmesini TYÖ modelinin en önemli sınırlılıkları arasında görmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin ders öncesi materyallere hazırlanarak sınıfa gelmelerini sağlamak için alınması gereken önlemler, hazırlanan çalışmaların içerisinde sorulara ve çevrimiçi tartışmalara yer verilmesi, derse soru-cevap etkinliği ile başlanması ve verilen çalışmaların zaman alıcı olmaması gerektiği katılımcılar tarafından etkili önlemler olarak benimsenmiştir. Ayrıca dersten önce veya dersin başında mini sınav/quiz yapılması katılımcılar tarafından genel olarak kabul görmüştür. Quizlerin evdeki çalışmaların sonunda çevrimçi olarak veya dersin hemen başında yapılabileceği belirtilmiştir. Dersin başında yapılan mini quizlerin öğrenme seviyelerinin belirlenmesi ve varsa yanlış öğrenmelerin tespit edilerek düzeltilmesi için gerekli olduğunu ifade eden katılımcılar olmuştur. Ancak bu durumun öğrencilerde sınav kaygısına neden olabileceğinin altını çizen katılımcılar da olmuştur. Tüm bu önlemlere ek olarak öğrencilerin materyallere çalışması için içsel güdülenmesinin sağlanması önem kazanmaktadır.

TYÖ modelinde öğrencilerin öğrenme materyallerine istedikleri zaman erişim sağlayabilmeleri için çevrimiçi öğrenme platformlarına ihtiyaç duyulmaktadır. Öğrenme platformlarının kolay, basit bir arayüz sunarak ve pratik kullanma imkanı sunması, öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen iletişimini sağlaması,

mobil teknolojiler ile entegre çalışması, öğrencilerin çalışma sürecini takip etme ve öğrencileri değerlendirme araçlarına sahip olması katılımcılar tarafından modelin etkin kullanımı noktasında önemli görülmektedir. Bu durum öğretmenin ders öncesi süreci daha rahat takip edebilmesini ve yeni süreci daha sağlıklı yapılandırılabilmesini sağlamaktadır. Öğrencilerin ise daha esnek hareket ederek kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almalarını kolaylaştırmaktadır. Moodle, ÖYS, Edmodo tercih edilen platformlardan bazılarıdır. Öğrenenlerin bu avantajlardan yararlanabilmesi için teknolojik imkânlarla sahip olması büyük önem taşımaktadır. Sonuç olarak çevrimiçi öğrenme platformlarının sağladığı yararlar düşünüldüğünde TYÖ modelinin önemli bir unsuru olduğu yorumunda bulunulabilir.

5.1.5. TYÖ modelinin uygulanabilirliğine yönelik bulgular

TYÖ modelinin hangi derslerde/alanlarda uygulanabilir olduğuna yönelik elde edilen verilerde, katılımcıların “modelin tüm derslerde uygulanabileceği” düşüncesinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca etkin ders planlaması ile birlikte disipline özgü ve uygun nitelikte materyal tasarımının önemli olduğuna dikkat çekilmiştir. Bunun yanında TYÖ modelinin okul öncesi ve ilkökul düzeyinde uygulanabilirliğinin düşük olduğu, bunun sebebi olarak da öğrenenlerin öğrenme sorumluluklarını bireysel olarak yerine getirebilecek yeterlilikte olmaması gösterilmiştir. Lise ve üniversite başta olmak üzere ortaokul seviyelerinde ise modelin uygulanabilirliğinin yüksek olduğu ifade edilmiştir.

5.1.6. TYÖ modeline ilişkin alınan görüş ve önerilere yönelik sonuçlar

TYÖ modelinin en temel sorunlarına yönelik akademisyenler tarafından geliştirilen çözüm önerileri; öğrencilerin hazırbulunuşluklarının ve motivasyonlarının sağlanması, teknolojik olanaklar ve fiziki altyapının geliştirilmesi, hizmetiçi eğitimlerle eğitim paydaşlarına gerekli becerilerin kazandırılması, sınıf dışı ve sınıf içi sürecin etkin planlanması, nitelikli ders içeriklerinin hazırlanması, işlevsel bir çevrimiçi öğrenme platformunun

kullanılması çerçevesinde yoğunlaşmıştır. Bunun yanında katılımcıların tamamı (%100), modelin Türk Eğitim Sistemi'nde belirli ön koşullar sağlandığında uygulanabilir olduğunu ifade etmiştir. Belirtilen ön koşullar öğretmen yeterlikleri ve teknolojik imkânlar ekseninde yoğunlaşmıştır. TYÖ modelinin geleceğine yönelik akademisyenlerin büyük çoğunluğu (%90,9) pozitif öngörülerde bulunmuştur. Modelin zamanla daha da gelişeceği, daha çok kullanılarak yaygınlaşacağı ve öğrenme öğretme süreçlerinde önemli bir yer edineceği ifade edilmiştir. Ayrıca katılımcılar modelin Türkçe karşılığı olarak "Ters Yüz Sınıf/Öğrenme Modeli" (%53,7) ve "Dönüştürülmüş Sınıf/Öğrenme Modeli" (% 22,0) terimlerini önermektedir.

5.2. Öneriler

Bu bölümde, çalışma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda modelin uygulamalarına ve yapılacak araştırmalara yönelik öneriler sunulmuştur.

5.2.1. Modelin uygulamalarına yönelik öneriler

- TYÖ modelinin bahsedilen avantajları sağlayabilmesi için sınıf dışı ve sınıf içi sürecin iyi yapılandırılması ve öğrencinin aktif öğrenme ortamına dâhil edilmesi gerekmektedir.
- TYÖ modelini uygulamaya başlamadan önce her öğrencinin eşit seviyede teknolojik imkâna sahip olduğundan emin olunmalı, istedikleri yer ve zamanda öğrenme materyallerine erişebilmeleri sağlanmalıdır. Aynı zamanda okulun teknolojik ve fiziki olanaklarının da yeterli olması gerekmektedir.
- Modelin kullanımını arttırmak amacıyla okul yöneticilerine, modelin uygulayıcıları olan öğretmenlere, öğrencilere ve velilere yönelik modelin kuramsal yapısını açıklayıcı ve uygulama süreçlerine ilişkin bilgilendirici eğitimler ve seminerler düzenlenmelidir. Bu seminerlerde amaç aynı zamanda modelin etkin kullanımını sağlamak ve modele karşı oluşabilecek önyargıları engellemek olmalıdır.

- TYÖ modelinin en önemli bileşenlerinden biri olan sınıf dışı süreç kapsamında öğrencilerin ders öncesi sorumluluklarını yapmaları sağlanmalı ve gerekli önlemler alınmalıdır. Öğrencilere ders öncesi çalışmalar sırasında veya sonrasında soruların yöneltilmesi, öğrencilerin çevrimiçi tartışmalara, soru-cevap etkinliklerine dâhil edilmesi ve öğrencilerde sınav kaygısı oluşturmayacak şekilde ön öğrenme seviyelerini belirlemek amacı da olan mini sınav/quiz yapılması alınabilecek önlemlerden bazılarıdır. Ayrıca bu görevlerin zaman alıcı olmaması önem teşkil etmektedir. Bunun yanında öğrencilerin içsel motivasyonlarının sağlanarak kendi öğrenme sorumluluklarını almaları sağlanmalıdır.
- Öğretmenler sınıf dışı ve sınıf içi öğrenme ortamlarını iyi planlamalıdır. Sınıf dışında kullanılan öğrenme materyalleri konuya ve sınıf düzeyine uygun, zengin içeriklere sahip olmalıdır. Yanlış öğrenmeleri engellemek adına çevrimiçi öğrenme platformları aracılığıyla öğrencilerden anlık dönütler alınmalı ve gerek duyulduğunda öğretmen-öğrenci iletişimi karşılıklı olarak kurulabilmelidir. Sınıf içinde de öğrencilere aktif öğrenme uygulamalarına dayalı problem çözme, tartışma gibi üst düzey bilişsel çalışma imkânı tanınarak nitelikli öğrenme deneyimleri yaşatılmalıdır.
- Öğretmenlerin modeli etkin bir şekilde kullanabilmeleri için teknopedagojik yeterliğe sahip olmaları gerekmektedir. Bu doğrultuda öğretmenlere materyal oluşturma, video hazırlama ve çevrimiçi öğrenme platformlarının kullanımı gibi teknik konularda eğitimler verilmelidir. Bu bağlamda eğitim fakültelerinde de eğitimde teknoloji kullanımı çerçevesinde öğretmen adaylarına teknopedagojik yeterlilik kazandırılmalıdır.
- İçerik doğrudan öğrencilere aktarılacağı için ders öncesi için hazırlanan öğrenme materyallerinin nitelikli hale getirilmesi ayrı bir önem kazanmaktadır. Materyaller amaca ve öğrenci seviyesine uygun, öğrencilerin ilgisini çekebilecek, estetik açıdan zengin ve daha fazla duyu organını dâhil edecek öğeler içermelidir. Bu yüzden metin tabanlı içerikler yerine daha etkili olması açısından video, animasyon,

simülasyon, screencast gibi içerik türleri tercih edilebilir. Bunun yanında video dersler çok uzun olmamalı ve tercihen etkileşimli olmalıdır. Ayrıca imkânlar ölçüsünde öğrencilerin kendi öğretmenlerinin ses ve görüntüsünün olduğu videolar tercih edilebilir.

- Öğretmenler ve öğrenciler için sağladığı avantajlar göz önüne alındığında çevrimiçi öğrenme platformları kullanılmalıdır. Platformun öğretmen ve öğrenciler için pratik kullanım sunması ve mobil teknolojiler ile entegre çalışabilmesi önemli unsurlardır.
- Eğitim Bilişim Ağı (EBA)'nın TYÖ modeli için gerekli olan bileşenleri içerecek şekilde yapılandırılarak etkin kullanımı sağlanmalıdır. Ayrıca EBA içerik tasarımları daha nitelikli hale getirilmeli ve zenginleştirilmelidir.
- Ders öncesi için kullanılan video dersler başta olmak üzere öğrenme materyallerinin hazırlanması aşamalarında öğretmenlere teknik uzman desteği sağlanabilir. Ayrıca profesyonel olarak hazırlanmış materyallerin kullanımı düşünülebilir.
- TYÖ modeli gibi teknoloji kullanımına dayalı öğretim modellerinin öğretim programlarında yer alması sağlanmalıdır.

5.2.2. Araştırmalara yönelik öneriler

- TYÖ modeline ilişkin yabancı akademisyenlerin görüşleri alınabilir.
- TYÖ modeli akademisyenler tarafından bir ders dönemi içerisinde uygulanarak görüşlerinin alınması modelin etkilerinin daha kapsamlı belirlenmesi sağlanabilir.
- Bu çalışmada TYÖ modeli tüm boyutları ile ele alınmıştır. Her bir boyut ayrı bir çalışma konusu olarak incelenebilir.
- TYÖ modelinin materyal tasarımı boyutu kapsamında videoların etkililiğini arttıran özellikler öğretmen ve öğrenci deneyimlerine yönelik araştırılabilir.
- Yapılan araştırmada görüşler genellikle likert tipinde sorular kullanılarak alınmıştır. Daha derinlemesine sonuçlar ortaya koymak için benzer çalışmalarda görüşler açık uçlu sorular kullanılarak alınabilir.

- TYÖ modeli uygulamalarında kullanılan öğrenme platformlarının EBA platformu ile kıyaslanması, EBA'nın içerik ve öğrenci faaliyetlerinin takibi konularındaki yeterliliği ve TYÖ modelinin EBA'ya entegrasyonu konularında çalışmalar yapılabilir.



KAYNAKLAR

- Akgün, M., Atıcı, B., 2017. Ters-Düz Sınıfların Öğrencilerin Akademik Başarısı ve Görüşlerine Etkisi. Kastamonu Eğitim Dergisi, 25(1), 329-344.
- Ash, K., 2012. Educators View Flipped Model With A More Critical Eye. Education Week, 32(2), 6-7.
- Aydın, B., 2016. Ters Yüz Sınıf Modelinin Akademik Başarı, Ödev/Görev Stres Düzeyi ve Öğrenme Transferi Üzerindeki Etkisi. Süleyman Demirel Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 132, Isparta.
- Aydın, B., Demirer, V., 2017. Ters Yüz Sınıf Modeli Çerçevesinde Gerçekleştirilmiş Çalışmalara Bir Bakış: İçerik Analizi. Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama Dergisi, 7(1), 57-82.
- Balaman, F., Bolat, Y., 2018. Student and Teacher Opinions on Monitorability of Educational Videos. Journal of Educational, 4(1), 224-235.
- Bergmann, J., Overmyer, J., Wilie, B., 2011. The Flipped Class: What It is and What It is Not. Erişim Tarihi: 21.12.2018. <http://www.thedailyriff.com/articles/the-flipped-class-conversation-689.php>
- Bergmann, J., Sams, A., 2012a. Flip your classroom: Reach every student in every class every day. International Society for Technology In Education (ISTE Washington USA).
- Bergmann, J., Sams, A., 2012b. Before You Flip, Consider This. Phi Delta Kappan, 94(2), 25-25.
- Bishop, J. L., Verleger, M. A., 2013. The Flipped Classroom: A Survey of The Research. 120th ASEE Annual Conference & Exposition, 23-26 June, Atlanta, GA, 1-18.
- Boyraz, S., 2014. İngilizce Öğretiminde Tersine Eğitim Uygulamasının Değerlendirilmesi. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 145s, Afyonkarahisar.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., Demirel, F., 2013. Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Pegem Akademi, 356, Ankara.
- Brown, A. F., 2012. A Phenomenological Study of Undergraduate Instructors Using The Inverted or Flipped Classroom Model. Pepperdine University, Unpublished Doctoral Dissertation, 222p, Malibu.
- Critz, C.M ve Knight, D. (2013).Using The Flipped Classroom in Graduate Nursing Education. Nurse Educator, 38(5), 210-213.

- Çakıroğlu, Ü., Öztürk, M., Ö., 2016. Ters-Yüz Sınıf Modelinin Uygulama Eğilimlerinin İncelenmesi. 10th International Computer and Instructional Technologies Symposium (ICITS), 16-18 Mayıs, Rize, 168-180.
- Çevikbaş, M., 2018. Ters-Yüz Sınıf Modeli Uygulamalarına Dayalı Bir Matematik Sınıfındaki Öğrenci Katılım Sürecinin İncelenmesi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 306s, Ankara.
- Çukurbaşı, B., 2016. Ters Yüz Edilmiş Sınıf Modeli ve Lego-Logo Uygulamaları ile Desteklenmiş Probleme Dayalı Öğretim Uygulamalarının Lise Öğrencilerinin Başarı ve Motivasyonlarına Etkisi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 188s, Sakarya.
- Debbağ, M., 2018. Öğretim İlke ve Yöntemleri Dersi Öğretim Programı İçin Hazırlanan Ters-Yüz Edilmiş Sınıf Modelinin Etkililiği. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 300, Bolu.
- Demir, E. G., 2018. Ters Yüz Sınıf Modeline Dayalı Uygulamaların İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarı Ve Planlama Becerilerine Etkisi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 277s, Samsun.
- Demiralay, R., 2014. Evde Ders Okulda Ödev Modelinin Benimsenmesi Sürecinin Yeniliğin Yayılımı Kuramı Çerçevesinde İncelenmesi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 204s, Ankara.
- Demiralay, R., Karataş, S. 2014. Evde Ders Okulda Ödev Modeli. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 3(3), 333-340.
- Demirer, V., Aydın, B., 2017. Ters Yüz Sınıf Modeli Çerçevesinde Gerçekleştirilmiş Çalışmalara bir Bakış: İçerik Analizi. Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama, 7(1), 57-82.
- Dill, E. M., 2012. The Impact of Flip Teaching on Student Homework Completion, Behavior, Engagement, and Proficiency. University of New England, Educators Conference, New Orleans, 1-11.
- Donkor, F., 2010. The Comparative Instructional Effectiveness of Print-Based Instructional Materials for Teaching Practical Skills at A Distance. International Review of Researchin Open and Distance Learning, 11(1), 96-115.
- Erbil, D. G., Kocabaş, A., 2019. Sınıf Öğretmenlerinin Eğitimde Teknoloji Kullanımı, Tersine Çevrilmiş Sınıf ve İşbirlikli Öğrenme Hakkındaki Görüşleri. Primary Teachers' Views on Using Technology in Education, İlköğretim Online, 18(1), 31-51.
- Filiz, O., Kurt, A. A., 2015. Flipped Learning: Misunderstandings and The Truth. Journal of Educational Sciences Research, 5(1), 215-229.

- Flipped Learning Network (FLN), 2014. The Four Pillars of F-L-I-PTM. Erişim Tarihi:03.01.2019. https://flippedlearning.org/wp-content/uploads/2016/07/FLIP_handout_FNL_Web.pdf
- Fulton, K., 2012a. Upside Down and Inside Out: Flip Your Classroom to Improve Student Learning. *Learning & Leading with Technology*, 39(8), 12-17.
- Fulton, K. P., 2012b. 10 Reasons to Flip. *Phi Delta Kappan*, 94(2), 20-24.
- Gençer, B. G., Gürbulak, N., Adıgüzel, T., 2014. Eğitimde Yeni bir Süreç: Ters-Yüz Sınıf Sistemi. Uluslararası Öğretmen Eğitimi Konferansı, 5-7 Şubat, Dubai(UAE), 5-6.
- Gençer, B. G., 2015. Okullarda Ters-Yüz Sınıf Modelinin Uygulanmasına Yönelik Bir Vaka Çalışması. Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 113s, İstanbul.
- Gökdemir, A., 2018. Sosyal Bilgiler Öğretmeni Yetiştirmede Ters Yüz Öğrenme: Bir Karma Yöntem Çalışması. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 317s, Afyonkarahisar.
- Görü Doğan, T., 2015. Sosyal Medyanın Öğrenme Süreçlerinde Kullanımı: Ters-Yüz Edilmiş Öğrenme Yaklaşımına İlişkin Öğrenen Görüşleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 24-48.
- Güven Demir, B. 2018. Ters yüz sınıf modeline dayalı uygulamaların ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin akademik başarı ve planlama becerilerine etkisi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 277s, Samsun.
- Hamdan, N., McKnight, P., McKnight, K. ve Arfstrom, K. M., 2013. The Flipped Learning Model: A White Paper Based on The Literature Review Titled A Review of Flipped Learning. Flipped Learning Network/Pearson/George Mason University.
- Hayırsever, F., Orhan, A., 2018. Ters Yüz Edilmiş Öğrenme Modelinin Kuramsal Analizi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 572-596.
- Hew, K. F., Lo, C. K., 2018. Flipped Classroom Improves Student Learning In Health Professions Education: A Meta-Analysis. *BMC Medical Education*, 18(1), 38.
- Howell, D., 2013. Effects of an Inverted Instructional Delivery Model On Achievement of Ninth-Grade Physical Science Honors Students. Gardner-Webb University, Doctoral Dissertation, 176p, North Carolina, U.S.
- Hung, H. T. (2015). Flipping The Classroom for English Language Learners to Foster Active Learning. *Computer Assisted Language Learning*, 28(1), 81-96.

- Johnson, L. W., Renner, J. D., 2012. Effects of The Flipped Classroom Model On A Secondary Computer Applications Course: Student and Teacher Perceptions, Questions And Student Achievement. University of Louisville, Unpublished Doctoral Dissertation, Louisville, Kentucky.
- Kansızoğlu, H. B., 2018. Ters Yüz Edilmiş Sınıf Modeline Dayalı Yazma Öğretiminin Öğrencilerin Üstbilişsel Farkındalık Düzeylerine, Yazma Başarılarına ve Kaygılarına Etkisi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 566s, Ankara.
- Kara, C. O., 2015. Flipped Classroom. Toraks Cerrahisi Bülteni, 9(3), 224-228.
- Kara, C. O., 2016. Tıp Fakültesi Klinik Eğitiminde “Ters Yüz Sınıf Modeli” Kullanılabilir mi?. Akdeniz Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 84s, Antalya.
- Karaca, C., Ocak, M. A., 2017. Algoritma ve Programlama Eğitiminde Ters Yüz Öğrenmenin Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarısına Etkisi. International Online Journal of Educational Sciences, 9(2), 527-543.
- Kay R., Kletskin, I., 2012. Evaluating the Use of Problem-Based Video Podcasts to Teach Mathematics In Higher Education. Computers & Education, 59, 619-627.
- Kaya, D., 2018. Matematik Öğretiminde Ters Yüz Öğrenme Modelinin Ortaokul Öğrencilerin Derse Katılımına Etkisi. Sakarya University Journal of Education, 8(4), 232-249.
- Kaya, M. F., 2018. 4. Sınıf Öğrencilerinin Temel Dil Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Tersyüz Sınıf Modelinin Uygulanması. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 255s, Eskişehir.
- 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.
- Miller, A., 2012. Re: Five Best Practices for the Flipped Classroom [Edutopia]. Retrieved from: <http://www.edutopia.org/blog/flipped-classroom-best-practices-andrew-miller>.
- Modern Eğitim Fen Üniversitesi (MEF), 2018. Flipped Learning. Erişim Tarihi: 03.12.2018. <http://www.mef.edu.tr/tr/flipped-learning>
- Moffett, J. (2015). Twelve Tips for “Flipping” The Classroom. Medical Teacher, 37 (4), 331-336.
- Ozan, Ö., 2015. e-Öğrenme İçin Eğitsel Video Geliştirme. AUAd, 1(4), 59-80.

- Özdamar, K, 1999. Paket Programlar İle İstatistiksel Veri Analizi. Kaan Kitabevi, 522s, Eskişehir.
- Sağır, Ş. U., Sakar, D., 2017. Eğitimde Ters-Yüz Sınıf Uygulamaları. International Journal of Social Sciences and Education Research, 3(5 S), 1904-1916.
- Sakar, D., Uluçınar Sağır, Ş., 2017. Eğitimde Ters-Yüz Çevrilmiş Sınıf Uygulamaları. International Journal of Social Sciences and Education Research, 3(5), 1904-1916.
- Sams, A., Bergmann, J., 2013. Flip Your Students' Learning. Educational Leadership, 70(6), 16-20.
- Seaman, G. ve Gaines, N., 2013. Leveraging Digital Learning Systems to Flip Classroom Instruction. Journal of Modern Teacher Quarterly, 1, 25-27.
- Serçemeli, M., 2016. Muhasebe Eğitiminde Yeni bir Yaklaşım Önerisi: Ters Yüz Edilmiş Sınıflar. Muhasebe ve Finansman Dergisi, (69), 115-126.
- Sönmez, V., Alacapınar, F.G., 2013. Örneklandırılmış Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Anı Yayıncılık, 384s, Ankara.
- Strayer, J. F., 2012. How Learning In An Inverted Classroom Influences Cooperation, Innovation, and Task Orientation. Learning Environment Research, 15(2), 171-193.
- Şenel, M., Kahramanoğlu, R., 2018. İlkokul İngilizce Dersinde Ters Yüz Sınıf (Flipped Classroom) Modeli Uygulamasının Değerlendirilmesi. Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi, 2(3), 28-37.
- Talbert, R. (2012). Inverted classroom. Grand Valley State University, Colleagues, 9(1), 7.
- Turan, I., Şimşek, Ü., Aslan, H., 2015. Eğitim Araştırmalarında Likert Ölçeği Ve Likert-Tipi Soruların Kullanımı ve Analizi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 0(30), 186-203.
- Turan, Z., 2015. Ters Yüz Sınıf Yönteminin Değerlendirilmesi ve Akademik Başarı, Bilişsel Yük ve Motivasyona Etkisinin İncelenmesi. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 182s, Erzurum.
- Turan, Z., Göktaş, Y., 2015. Yükseköğretimde Yeni Bir Yaklaşım: Öğrencilerin Ters Yüz Sınıf Yöntemine İlişkin Görüşleri. Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, 5(2), 156-164.
- Unruh, T., Peters, M. L., Willis, J., 2016. Flip This Classroom: A Comparative Study. Computers In the Schools, 33(1), 38-58.

- Uşun, S, 2006. Uzaktan eğitim. Nobel Yayın Dağıtım, 326s, Ankara.
- Ünsal, H., 2018. Ters Yüz Öğrenme ve Bazı Uygulama Modelleri. Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi, 4(2), 39-50.
- Yavuz, M., 2016. Ortaöğretim Düzeyinde Ters Yüz Sınıf Uygulamalarının Akademik Başarı Üzerine Etkisi ve Öğrenci Deneyimlerinin İncelenmesi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 132s, Erzurum.
- Yılayaz, Ö., Kaya, Z., 2013. Öğretmen Eğitimine Teknoloji Entegrasyonu Modelleri ve Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi. Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 4(8), 57-83.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H., 2013. Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Seçkin Yayıncılık, 446s, Ankara.
- Yıldız, Ş. N., Sarsar, F., Çobanoğlu, A. A., 2017. Dönüştürülmüş Sınıf Uygulamalarının Alanyazına Dayalı İncelenmesi. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 16(60), 76-86.
- Yıldız, Y., 2017. Flüt Eğitiminde Ters Yüz Öğrenme Modelinin Öğrencilerin Akademik Başarıları Motivasyonları ve Performansları Üzerine Etkisinin İncelenmesi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 180s, İstanbul.
- Yurdagül, C., 2018. Programlamaya Giriş Dersinde Bir Öğretim Stratejisi Olarak Kullanılan Ters-Yüz Edilmiş Sınıf Yaklaşımının, Üniversite Öğrencilerinin Öz Yeterliliklerine, Katılımlarına Ve Tutumlarına Olan Etkisi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 152s, Ankara.
- Zownorega, J. S., 2013. Effectiveness of flipping the classroom in a honors level, mechanics-based physics class. Eastern Illinois University, M.Sc. Thesis, Charleston.

EKLER

EK A. Anket Formu Soruları



EK A. Anket Formu Soruları

Sayın Uzman;

Bu anket çalışması, Ters Yüz Öğrenme (Flipped Learning) Modeli ile ilgili daha önce akademik çalışma yapmış siz değerli akademisyenlerin görüşlerini belirlemek amacıyla düzenlenmiştir. Sizlerin değerli görüşleri doğrultusunda elde edilecek verilerin geçerliliği ve güvenilirliği açısından ifadeleri size en uygun şekilde derecelendiriniz. Sorulara verilecek cevaplar tamamen bilimsel araştırma için kullanılacaktır. Değerli vaktinizi ayırıp ankete katılım sağladığınız için şimdiden çok teşekkür ederim.

Fatih AKBULUT
Yüksek Lisans Öğrencisi

TYÖ: Ters Yüz Öğrenme

* Gerekli

Likert tipi sorularda kullanılan derecelendirme ölçeği

N/A	1	2	3	4	5
Uygun Değil	En Az				En Çok

BÖLÜM 1 KİŞİSEL BİLGİLER

1.1. Cinsiyetiniz:

() Kadın () Erkek

1.2. Akademik Ünvanınız:

() Prof. Dr. () Doç. Dr. () Dr. Öğr. Üyesi () Arş. Gör. Dr.

() Öğr. Gör. Dr. () Arş. Öğr. Gör. () Lisansüstü Mezun/Öğrenci

Diğer:.....

1.3. Bölümünüz/Branşınız :

1.4. Hizmet yılınız/Deneyim :

1.5. Yaşınız :

1.6. Üniversiteniz :

1.7. TYÖ modeli ile ilgili yaptığınız çalışmaları yayın türüne göre belirtiniz.

Yayın Türü	Seçiminizi "X" ile belirleyiniz
Makale	
Bildiri	
Doktora Tezi	
Doktora Tezi (Danışman)	
Yüksek Lisans Tezi	

Yüksek Lisans Tezi (Danışman)	
Kitap Bölümü	
Kitap	
Diğer	

1.8. TYÖ modelini kendi derslerinizde kullanıyor musunuz?

BÖLÜM 2 TYÖ MODELİNİN AVANTAJLARI

2.1. TYÖ modeli, öğrencilerin hangi kişisel gelişim becerilerini olumlu yönde etkilemektedir. 1-5 arasında derecelendiriniz. *

Derecelendirme Ölçeği:

N/A	1	2	3	4	5
Uygun Değil	En Az Etkiler				En Çok Etkiler

Maddeler	N/A	1	2	3	4	5
Öz güven						
Üst düzey düşünme						
Öz düzenleme						
Bilgi okuryazarlığı						
Teknoloji kullanma						
İşbirliği yapabilme						
Yenilikçi ve yaratıcı düşünme						
Öğrenme transferi ve uygulama						

Ekleme istediğiniz seçenekleri ve derecelerini(1-5) belirtiniz. Ek açıklamalarınızı belirtiniz.

2.2. TYÖ modelinin, öğrenme-öğretme sürecine yönelik avantajlarını önem derecesine göre (1-5) belirtiniz. *

Derecelendirme Ölçeği:

N/A	1	2	3	4	5
Uygun Değil	Az Önemli				Çok Önemli

Maddeler	N/A	1	2	3	4	5
Derslere hazırlıklı gelmeyi sağlama						
Öğrencilere, zamandan ve mekândan bağımsız, bireysel hızlarına uygun öğrenme imkânı sunması						
Öğretmene, öğrenme ortamını farklı şekillerde düzenleyebilme esnekliği sunması						
Z ve alfa kuşağı öğrencilerinin aşına olduğu güncel teknolojiler vasıtasıyla, öğrenmeyi teşvik ederek						

eğlenceli öğrenme sağlaması						
Sınıf içinde problem çözüme, yaratıcı etkinlikler gibi üst düzey bilişsel çalışmalara imkan tanınması						
Öğrencinin derse aktif katılımını arttırması						
Öğrencinin öz yansıtma(self-reflection) yapmasını sağlaması						
Öğretmen-öğrenci etkileşimini arttırması						
Öğrenci-öğrenci etkileşimini arttırması						
Öz yönetimli öğrenme becerisi yüksek olan öğrencilerin konularda daha hızlı ilerlemelerine fırsat tanınması						

Eklemek istediğiniz seçenekleri ve derecelerini(1-5) belirtiniz. Ek açıklamalarınızı belirtiniz.

2.3. TYÖ modeli, öğrencilerin hangi öğrenme çıktılarını olumlu yönde etkilemektedir. 1-5 arasında derecelendiriniz. *

Derecelendirme Ölçeği:

N/A	1	2	3	4	5
Uygun Değil	En Az Etkiler				En Çok Etkiler

Maddeler	N/A	1	2	3	4	5
Akademik başarı						
Sınıf ortamı algısı						
Güdü ve motivasyon						
Memnuniyet düzeyi (öğrenme sürecine yönelik)						
Bilişsel yüklenmesi (olumlu yönde)						
Ödev/görev stres düzeyi (olumlu yönde)						
Öz-yeterlik algısı						
Öğrenmeye yönelik tutum						
Kalıcı öğrenme						
Kolay Öğrenme						
Öğrenci bağlılığı(derse bağlılık)						

Eklemek istediğiniz seçenekleri ve derecelerini(1-5) belirtiniz. Ek açıklamalarınızı belirtiniz.

BÖLÜM 3 TYÖ MODELİNİN SINIRLILIKLARI

3.1. Öğretmen bağlamında; TYÖ modelinin etkililiğini engelleyebilecek sınırlılıkları önem derecesine göre (1-5) belirtiniz. *

Derecelendirme Ölçeği:

N/A	1	2	3	4	5
Uygun Değil	Az Önemli				Çok Önemli

Maddeler	N/A	1	2	3	4	5
Öğretmenlerin TYÖ modelini uygulamak için yeterli kuramsal ve uygulamalı bilgiye sahip olmaması						
Öğretmenlerin teknolojik pedagojik alan bilgisine sahip olmaması						
Öğretmenlere fazladan iş yükü getirmesi (video, sınıf içi etkinlik hazırlığı vb.)						
Öğretmenlerin sorumluluk almak istememesi						
Öğretmenlerin birbirleri ile iş birliği yapmaması						
Müfredat yetiştirme kaygısından dolayı düz anlatımın tercih edilmek istenmesi						
Öğretmen tarafından; öğretim materyali kullanımında yeterli esnekliğin sağlanmaması						
Öğretmenlerin yeniliğe açık olmaması						
Öğretmenlik mesleğinin önemini yitireceği kaygısı						
Sınıf içi ve dışındaki öğrenme sürecinin iyi planlanmaması						

Eklemek istediğiniz seçenekleri ve derecelerini(1-5) belirtiniz. Ek açıklamalarınızı belirtiniz.

3.2. Öğrenci bağlamında; TYÖ modelinin etkililiğini engelleyebilecek sınırlılıkları önem derecesine göre (1-5) belirtiniz. *

Derecelendirme Ölçeği:

N/A	1	2	3	4	5
Uygun Değil	Az Önemli				Çok Önemli

Maddeler	N/A	1	2	3	4	5
Öğrencilerin ders öncesi materyallere çalışmadan derse gelmesi						
Öğrencilerin teknolojik imkanlara sahip olma gerekliliği (internet , bilgisayar, tablet vs.)						
Öğrencilerin teknoloji okuryazarlığı becerilerinin yeterli olmaması						
Öğrencilerin kendi öğrenmeleri için sorumluluk almak istememesi						
Ders öncesi çalışmalarda anında dönüt alınamamasından dolayı yanlış öğrenme olması						
Öğrenciler tarafından, sınıf içi ve sınıf dışı bileşenlerinde yapılan etkinlikler arasında						

bağlantının kurulamaması						
Öğrencilerde kültür şoku oluşturarak alışma süreçlerinin zor olması						
Öğrencilerin merkezi sınav kaygısına sahip olması						

Ekleme istediğiniz seçenekleri ve derecelerini(1-5) belirtiniz. Ek açıklamalarınızı belirtiniz.

3.3. Eğitim kurumu bağlamında; TYÖ modelinin etkililiğini engelleyebilecek sınırlılıkları önem derecesine göre (1-5) belirtiniz. *

Derecelendirme Ölçeği:

N/A	1	2	3	4	5
Uygun Değil	Az Önemli				Çok Önemli

Maddeler	N/A	1	2	3	4	5
Sınıfın fiziksel şartlarının yetersizliği, teknolojik araç eksikliği						
Okul internet erişiminin süreklilik göstermemesi						
TYÖ modelinin uygulanmasının önünü açacak gerekli düzenlemelerin yapılmamış olması						
TYÖ modeline uygun ölçme ve değerlendirme sisteminin olmaması						
Okul yönetiminin modeli kullanmak isteyen öğretmenlere yeterli desteği sağlamaması (tasarım konusunda teknik ekip vb.)						

Ekleme istediğiniz seçenekleri ve derecelerini(1-5) belirtiniz. Ek açıklamalarınızı belirtiniz.

BÖLÜM 4 TYÖ MODELİNDE KULLANILAN ÖĞRENME MATERYALLERİ

4.1. TYÖ modelinde, ders dışı çalışmalar için hazırlanan materyal türlerini etkililiğine göre (1-5) derecelendiriniz. *

Derecelendirme Ölçeği:

N/A	1	2	3	4	5
Uygun Değil	Az Etkili				Çok Etkili

Maddeler	N/A	1	2	3	4	5
Video						
Screencast: sesli anlatım içeren, bir bilgisayar						

ekranının dijital kaydı						
Podcast: internet üzerinden beslemeler (akışlar) yoluyla yüklenen ses dosyası						
Vodcast: görsel ve ses kayıtları içeren bir podcast						
Simülasyon						
Animasyon						
Pdf, ppt dokümanları						
Çalışma yaprakları						
Blog içerikleri						
Flash kartları						
Ders kitapları						
Kavram Haritaları (materyal olarak: şema, diyagram vb.)						

Eklemek istediğiniz seçenekleri ve derecelerini(1-5) belirtiniz. Ek açıklamalarınızı belirtiniz.

4.2. TYÖ modelinde, hazırlanan video derslerin etkililiğini arttıran faktörleri önem derecesine göre (1-5) belirtiniz. *

Derecelendirme Ölçeği:

N/A	1	2	3	4	5
Uygun Değil	Az Önemli				Çok Önemli

Maddeler	N/A	1	2	3	4	5
Etkileşimli(interaktif) olması						
Video süresinin ideal seviyede olması						
Tasarım açısından estetik ve dikkat çekici olması						
Ders öğretmenin kendi sesini içermesi						
Ders öğretmenin kendi ses ve görüntüsünü içermesi						
İki kişinin karşılıklı diyaloguna dayalı olması						
Görüntü ve ses kalitesinin yüksek olması						
Daha profesyonel hazırlanmış videoların kullanılması(tedEd, Khan academy vb.)						
İçeriğin amaca uygunluğu ve kalitesi						

Eklemek istediğiniz seçenekleri ve derecelerini(1-5) belirtiniz. Ek açıklamalarınızı belirtiniz.

4.3. Hazırlanan video derslerin süresi kaç dakika olmalıdır? Yaş grubuna göre değerlendiriniz.

4.4. TYÖ modelinde ders öncesi öğrenme materyallerinin öğrencilere, çevrimiçi ortamda sunulması gerekli midir? Açıklayınız.

BÖLÜM 5

TYÖ MODELİNDE UYGULANAN EYLEM PLANLARI

5.1. Öğrencilerin, ders öncesi materyallere hazırlanarak sınıfa gelmelerini sağlamak için alınması gereken önlemleri, etkililiğine göre (1-5) derecelendiriniz. *

Derecelendirme Ölçeği:

N/A	1	2	3	4	5
Uygun Değil	Az Etkili				Çok Etkili

Maddeler	N/A	1	2	3	4	5
Ders öncesi için verilen çalışmaların süreleri kısa tutulmalı						
Ders öncesi çalışmaların içinde veya bitiminde sorulara/çevrimiçi tartışmalara yer verilmeli						
Derse, sınıf öncesi çalışmalarla ilgili soru-cevap etkinliği ile başlanmalı (sorular hazırlayarak sınıfa gelmeleri istenmeli)						
Okulda materyallere hazırlanabilmeleri için imkan sağlanmalı						
Dersten önce veya dersin başında mini sınav, quiz vb. yapılmalı						
Hazır gelmeyen öğrenci, sınıf etkinliğinden önce bu materyallere maruz bırakılmalı						

Eklemek istediğiniz seçenekleri ve derecelerini(1-5) belirtiniz. Ek açıklamalarınızı belirtiniz.

5.2. TYÖ modelinde kullanılacak çevrimiçi öğrenme platformlarının sahip olması gereken özellikleri önem derecesine göre(1-5) belirtiniz. *

Derecelendirme Ölçeği:

N/A	1	2	3	4	5
Uygun Değil	Az Önemli				Çok Önemli

Maddeler	N/A	1	2	3	4	5
Öğretmene kolay, basit bir arayüz sunarak pratik kullanım imkanı sağlama						
Mobil teknolojiler ile entegre çalışabilme						
Öğrencilerin indirme ve izleme süreci gibi istatistik verileri rapor etme						
Öğrencileri değerlendirme(quiz,sınav) araçlarına sahip olma						
Öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen iletişimini						

(yönlendirilmiş tartışma, soru-cevap vb.) sağlayabilme						
---	--	--	--	--	--	--

Ekleme istediğiniz seçenekleri ve derecelerini(1-5) belirtiniz. Ek açıklamalarınızı belirtiniz.

BÖLÜM 6 TYÖ MODELİNİN UYGULANABİLİRLİĞİ

6.1. TYÖ modelinin hangi derslerde/alanlarda uygulanabilir olduğunu düşünüyorsunuz? 1-5 arasında derecelendiriniz. *

Derecelendirme Ölçeği:

N/A	1	2	3	4	5
Uygun Değil	Az Uygulanabilir				Çok Uygulanabilir

Maddeler	N/A	1	2	3	4	5
Bilgisayar-Kodlama Eğitimi						
Yabancı Dil Eğitimi						
Matematik Eğitimi						
Fen Bilimleri Eğitimi						
Türkçe, Edebiyat Eğitimi						
Sosyal Bilimler Eğitimi						
Sağlık-Tıp eğitimi						
Hukuk eğitimi						
Mühendislik eğitimi						
Sanat eğitimi						
Öğretmen eğitimi						

Ekleme istediğiniz seçenekleri ve derecelerini(1-5) belirtiniz. Ek açıklamalarınızı belirtiniz.

6.2. TYÖ modelinin hangi öğretim seviyelerine uygulanabilir olduğunu düşünüyorsunuz? 1-5 arasında derecelendiriniz. *

Derecelendirme Ölçeği:

N/A	1	2	3	4	5
Uygun Değil	Az Uygulanabilir				Çok Uygulanabilir

Maddeler	N/A	1	2	3	4	5
Lisansüstü						

Lisans - Ön Lisans						
Lise						
Ortaokul						
İlkokul						
Okul Öncesi						

Eklemek istediğiniz seçenekleri ve derecelerini(1-5) belirtiniz. Ek açıklamalarınızı belirtiniz.

BÖLÜM 7

TYÖ MODELİNE İLİŞKİN GÖRÜŞ VE ÖNERİLER (AÇIK UÇLU SORULAR)

- 7.1. TYÖ modelinin olumsuz yönleri ve sınırlılıkları için çözüm önerilerinizi belirtiniz.
- 7.2. TYÖ modelinin Türkiye bağlamında uygulanabilirliği ve etkilerine yönelik görüşlerinizi belirtiniz.
- 7.3. TYÖ modelinin Türkçe karşılığı olarak hangi terimi önerirsiniz?
- 7.4. TYÖ modelinin geleceği hakkında görüşlerinizi belirtiniz.

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Fatih AKBULUT
Doğum Yeri ve Yılı : Şarkikaraağaç, 1987
Medeni Hali : Evli
Yabancı Dili : İngilizce
E-posta : fatihakbulut32@gmail.com

Taranmış
Fotoğraf
(3.5cm x 3cm)

Eğitim Durumu

Lise : Şarkikaraağaç Anadolu Lisesi, 2005
Lisans : Mersin Üniversitesi, Tarsus Teknik Eğitim Fakültesi,
Bilgisayar Öğretmenliği, 2009
Lisans : Süleyman Demirel Üniversitesi, Mühendislik Fakültesi,
Bilgisayar Mühendisliği, 2015
Yüksek Lisans : Süleyman Demirel Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü,
Elektronik Bilgisayar Eğitimi, 2019

Mesleki Deneyim

Nevşehir-Kozaklı Mesleki ve Teknik Eğitim Merkezi (Bilişim Öğrt.) 2009-2010
Edirne-İpsala 1'inci Hudut Taburu (Yedek Subay) 2010-2011
Nevşehir-Kozaklı Mesleki ve Teknik Eğitim Merkezi (Bilişim Öğrt.) 2011-2013
Isparta-Alıköy Küçük Hacılar Ortaokulu (Bilişim Öğrt.) 2013-...