

**T.C.  
AMASYA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI  
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**TERS YÜZ EDİLMİŞ T.C. İNKILÂP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK  
DERSİNDE EĞİTİM BİLİŞİM AĞI KULLANILARAK YAPILAN  
ÖĞRETİMİN ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARI VE  
TUTUMLARINA ETKİSİ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Halil İbrahim SÖNMEZ**

**AMASYA  
Nisan-2019**

**T.C.  
AMASYA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI  
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**TERS YÜZ EDİLMİŞ T.C. İNKILÂP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK  
DERSİNDE EĞİTİM BİLİŞİM AĞI KULLANILARAK YAPILAN  
ÖĞRETİMİN ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARI VE  
TUTUMLARINA ETKİSİ**

**Hazırlayan  
Halil İbrahim SÖNMEZ**

**Tez Danışmanı  
Dr. Öğr. Üyesi Alpay AKSİN**

**AMASYA-2019**

*Canım aileme ve Yüce Türk Milletine...*

## ETİK BEYAN

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi AÜ Sosyal Bilimler Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir, aksinin ortaya çıkması durumunda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. 24/04/2019

İmza

Halil İbrahim SÖNMEZ

## TEZ ONAY SAYFASI

Halil İbrahim SÖNMEZ tarafından hazırlanan “Ters Yüz Edilmiş T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Eğitim Bilişim Ağı Kullanılarak Yapılan Öğretimin Öğrencilerin Akademik Başarı ve Tutumlarına Etkisi” başlıklı bu çalışma, 24.04.2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jürimiz tarafından Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak oy birliği ile başarılı bulunarak kabul edilmiştir.

### Jüri

### İmza

Danışman : Dr. Öğr. Üyesi Alpay AKSİN

.....

Üye : Doç. Dr. Erkan YEŞİLTAŞ

.....

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Mustafa KILINÇ

.....

## ONAY

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım. 24 / 04 / 2019

.....  
**Doç. Dr. Meltem AKIN KÖSTERELİOĞLU**  
**Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü**

## ÖZET

### TERS YÜZ EDİLMİŞ T.C. İNKILÂP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİNDE EĞİTİM BİLİŞİM AĞI KULLANILARAK YAPILAN ÖĞRETİMİN ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARI VE TUTUMLARINA ETKİSİ

Halil İbrahim SÖNMEZ

Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı,  
Yüksek Lisans, Nisan/2019

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Alpay AKSİN

Bu araştırmanın amacı, ters yüz edilmiş sekizinci sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde Eğitim Bilişim Ağı (EBA) kullanılarak yapılan öğretimin müfredata dayalı geleneksel öğretime göre öğrencilerin akademik başarılarına, çoklu ortam tutumlarına ve derse yönelik tutumlarına etkisini tespit etmektir. Araştırma ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desene göre tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 eğitim-öğretim yılı ikinci döneminde Amasya il merkezinde yer alan iki farklı ortaokulun 8. sınıflarında öğrenim görmekte olan iki şubeden toplam 38 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubundaki öğrencilerin cinsiyet, sınıf mevcudu, 7. sınıftaki sınıf geçme notu ve sosyal bilgiler dersi not ortalaması açısından denk olmalarına dikkat edilmiştir. Araştırmada, okullardaki mevcut sınıflar kullanıldığından, öğrencilerin yansız atama yoluyla eşleştirilmeleri için özel bir çaba harcanmamış ve eşleştirilmemiş kontrol gruplu model kullanılmış, gruplar yansız küme örnekleme yoluyla belirlenmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Akademik Başarı Testi, Çoklu Ortam Tutum Ölçeği ve T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Tutum Ölçeği kullanılmıştır.

Araştırmanın sonucunda T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine dönük akademik başarı ön test puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı, öğrencilerin T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine dönük tutum ön test puanlarında anlamlı farklılık olmadığı, derslerde çoklu ortam kullanmaya yönelik tutum ön test puanlarının anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrencilerin akademik başarı ön test - son test fark puanları arasında anlamlı farklılaşma olduğu, kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarı ön test - son test fark puanları arasında anlamlı farklılaşma olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik akademik başarı ön test - son test puanlarının deney grubu lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlenmiştir. Her iki gruptaki öğrencilerin uygulama sonunda derse yönelik tutumlarında artış meydana gelmesine rağmen anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Öğrencilerin derslerinde çoklu ortam kullanmaya yönelik tutumlarının ön test - son test fark puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Buna göre EBA içerikleri kullanılarak ters yüz edilmiş sınıf uygulamasının, öğrencilerin T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi Atatürkçülük ünitesine yönelik akademik başarılarına anlamlı düzeyde katkı sağladığı, EBA içerikleri kullanılarak ters yüz edilmiş sınıf uygulamasının, deney grubundaki öğrencilerin T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumlarına kontrol grubundaki öğrencilere göre daha fazla katkı sağlamadığı, EBA içerikleri kullanılarak ters yüz edilmiş sınıf uygulamasının, deney grubundaki öğrencilerin derslerinde çoklu ortam kullanmaya yönelik tutumlarına kontrol grubundaki öğrencilere göre daha fazla katkı sağlamadığı söylenebilir.

**Anahtar Kelimeler:** T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük, Eğitim Bilişim Ağı (EBA), Ters Yüz Edilmiş Sınıflar, Çoklu Ortam, Akademik Başarı, Tutum.

## ABSTRACT

### THE EFFECT OF TEACHING PERFORMED IN THE FLIPPED THE HISTORY OF TURKISH REPUBLIC REVOLUTION AND KEMALISM CLASSROOM BY USING EDUCATIONAL INFORMATICS NETWORK ON STUDENTS' ACADEMIC SUCCESS AND ATTITUDES

Halil İbrahim SÖNMEZ  
Amasya University, Institute of Social Sciences  
Department of Social Studies Education,  
Master's Degree, April/2019  
Supervisor: Dr. Alpay AKSİN

The aim of this study is to determine the effect of students' academic achievement, multimedia attitudes and attitudes towards the classes according to the curriculum-based teaching of the education conducted using the Educational Informatics Network (EBA) in the eighth grade the History of Turkish Republic Revolution and Kemalism classes. The study was designed according to the quasi-experimental design with pre-test and post-test control groups. The study group of the research consisted of 38 students from two different classes studying in 8<sup>th</sup> grades of two different secondary schools in the city center of Amasya in the second term of 2017-2018 academic year. In the study group, it was paid attention that the students were equal in terms of gender, class size, 7<sup>th</sup> grade pass grade and social studies lesson grade average. In the study, since the existing classes are used in schools, no special effort has been made to match students through unbiased assignment and non-matched control group model were used. Groups were determined by clustered sampling. In the study, as means of data collection, the Academic Achievement Test, the Multimedia Attitude Scale, and the History of Turkish Republic Revolution and Kemalism Classes Attitude Scale were used.

It has been noted that the academic success pre-test points regarding the History of Turkish Republic Revolution and Kemalism classes had no difference significantly. It was found that there was no significant difference between pre-test points of students regarding their attitude towards the History of Turkish Republic Revolution and Kemalism classes. It was found that the attitude pre-test points regarding using multimedia in their courses were different significantly. It has been noted that there was a significant difference between academic success pre-test - post-test divergence points of students in the experiment group. It was highlighted that there was a significant difference between the academic success pre-test - post-test divergence points of the students in the control



group. It was found that academic success pre-test - post-test points of the students regarding the History of Turkish Republic Revolution and Kemalism class were significantly different in favour of the experimental group. Even though there was an increase in the attitudes of students towards the course at the end of the implementation, it was found that there was no significant difference. It was concluded that pre-test - post-test divergence points of students regarding their attitudes towards using multimedia in their course had no significant difference.

According to this, it can be said that flipped class application using EBA contents contribute significantly to the academic achievements of the Kemalism unit of the students. It is found out that the flipped class implementation using EBA contents did not contribute more to the student's attitude towards the History of Turkish Republic Revolution and Kemalism classes in the study group than the students in the control group. It is found out that flipped classes implementation using EBA contents did not contribute to the attitudes of the students in the study group compared to the students in the control group in terms of attitude towards the use of multimedia in classes.

**Keywords:** The History of Turkish Republic Revolution and Kemalism, Education Informatics Network (EBA), the Flipped Classroom, Multimedia, Academic Success, Attitude.

## ÖN SÖZ

*“Ekmeyen biçmedi bu dünyada velhasıl. Kime lazımsa ekmek, ona lazım ekmek!”*

(Necîb)

İnsan, doğası gereği ihtiyaçlarını karşılamak, merakını gidermek ve bilgiye erişmek adına yoğun bir çaba içerisinde girmektedir. Bunun sonucunda ise bilgi hızlı bir şekilde artmaktadır. Gelişime önem veren toplumlar daha çok bilgiye erişmek için en önemli yatırımlarını eğitim faaliyetlerine kaydırmaktadırlar. Böyle toplumlar bilgiye sahip olmanın vermiş olduğu “doğal güç” sayesinde her türlü alanda ilerlemeye ve kalkınmaya geçmiştir. Bu kalkınma yolunda toplumlar her imkânı sonuna kadar değerlendirmektedirler. Özellikle konu bilgi ve bilgiye erişim olunca hedefleri ilerleme olan toplumlar çağımızın en önemli materyali olarak karşımıza çıkan iletişim teknolojilerini ve interneti etkin bir şekilde kullanmaktadırlar. Ülkemiz de gayesi ilerleme olan toplumlar gibi bu gelişmeleri yakından takip etmektedir. Bununla da kalmayıp kendine has oluşturduğu projeler sayesinde “muasır medeniyetler seviyesine” daha da yaklaşarak diğer ülkelere sistem, bilgi ve teknoloji adına örnek teşkil etmeye başlamıştır. Ülkemizde son yıllarda MEB özellikle teknolojiye yatırımlarını artırarak FATİH projesi kapsamında eğitimde çeşitli iletişim teknolojilerini kullanmak suretiyle köklü değişimlere imza atmıştır.

Dünya çapındaki eğitim anlayışı sadece teknolojik anlamda olmayıp öğrenci merkezli stratejiler ve öğrenciyi daha aktif kılan çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulaması şeklinde ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda son yıllarda ortaya çıkan “Ters Yüz Sınıf Modeli” ise bir hayli dikkat çekmektedir. Bu modelin olmazsa olmazı diye nitelendirilen eğitimde teknolojinin kullanımı ise yukarıda bahsi geçen yargıları destekler niteliktedir. Buradan hareketle araştırmacılara düşen görev eğitimdeki yeni yönelimleri ve gelişmeleri takip ederek bunların eğitime katkılarını, etkilerini ve sonuçlarını ortaya koymaya çalışmaktır. Daha iyinin peşinden koşmak, daha çok verim almak, kısacası;

*biçmek için ekmek gerek. Velhasıl!*

Halil İbrahim SÖNMEZ

## TEŞEKKÜR

Bu tez çalışmasının planlanmasında, yürütülmesinde ve ortaya çıkış sürecinde bana yol gösteren benden bilgi, tecrübe ve desteklerini esirgemeyen değerli tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Alpay AKSİN'e teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilmekteyim.

Tez jürisi olarak değerli görüşleri ile bu çalışmaya katkı sunan değerli hocalarım Doç. Dr. Erkan YEŞİLTAŞ ve Dr. Öğr. Üyesi Mustafa KILINÇ'a teşekkür ederim.

Bu çalışmanın hemen her aşamasında çok önemli katkılar sunarak engin bilgisiyyle yanımda olan, kıymetli zamanlarını ayıran değerli hocam Doç. Dr. Özgen KORKMAZ'a ayrıca teşekkür ederim.

Ömrümün ve bu çalışmanın her aşamasında, gecemde gündüzümde yardımını, şefkatini, anlayışını, sabrını ve desteğini her daim yanımda hissettiğim biricik eşim Tuğba CANER SÖNMEZ'e kocaman minneti borç bilirim.

Tüm eğitim hayatımda karşılaştığım bütün öğretmenlerime ve yüksek lisans boyunca kıymetli derslerine katıldığım, bilgi edinmemde yol göstericilerim olan çok değerli bütün hocalarıma ayrı ayrı teşekkür ederim.

Çalışmanın uygulama kısmında, uygulamanın devamlılığı açısından bana yardımcı olan, anlayış ve planlamada kolaylık gösteren çalıştığım idarecilerime, meslektaşlarıma, araştırmanın deneysel aşamasında birlikte çalıştığımız tüm öğrencilere teşekkür ederim.

Varlıklarına her an sonsuz şükrettiğim, hayatımın her döneminde bana olan inançları ile maddi ve manevi her türlü desteği veren ve bana güç katan eşsiz insanlara; aileme sonsuz teşekkür ederim.

## İÇİNDEKİLER

|                                  |      |
|----------------------------------|------|
| ETİK BEYAN .....                 | i    |
| TEZ ONAY SAYFASI.....            | ii   |
| ÖZET.....                        | iii  |
| ABSTRACT .....                   | v    |
| ÖN SÖZ.....                      | vii  |
| TEŞEKKÜR .....                   | viii |
| İÇİNDEKİLER.....                 | ix   |
| TABLolar DİZİNİ.....             | xii  |
| ŞEKİLLER / RESİMLER DİZİNİ ..... | xiii |
| KISALTMALAR.....                 | xiv  |

### I. BÖLÜM

|                                       |   |
|---------------------------------------|---|
| 1. GİRİŞ .....                        | 1 |
| 1.1. Problem Durumu.....              | 1 |
| 1.2. Problem Cümlesi.....             | 5 |
| 1.3. Araştırmanın Amacı .....         | 5 |
| 1.4. Araştırmanın Önemi.....          | 5 |
| 1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları..... | 8 |
| 1.6. Araştırmanın Varsayımları .....  | 9 |
| 1.7. Tanımlar .....                   | 9 |

### II. BÖLÜM

|   |    |
|---|----|
| 2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....             | 10 |
| 2.1. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi (TCİTA)..... | 10 |
| 2.1.1. TCİTA Dersinin Amacı .....                           | 10 |
| 2.1.2. TCİTA Dersinin Tarihsel Gelişimi.....                | 14 |
| 2.1.3. TCİTA Dersinin Uygulanışı .....                      | 15 |
| 2.1.4. TCİTA Dersinin Önemi .....                           | 18 |
| 2.2. Çoklu Ortam.....                                       | 19 |
| 2.3. Eğitim Bilişim Ağı (EBA).....                          | 20 |
| 2.3.1. EBA'nın Bileşenleri.....                             | 25 |
| 2.3.1.1. EBA Ders .....                                     | 25 |
| 2.3.1.2. İçerik.....  | 26 |
| 2.3.1.3. EBA Yarışma .....                                  | 28 |
| 2.3.1.4. Uygulamalar Modülü .....                           | 28 |

|   |    |
|---|----|
| 2.3.1.5. E-Kurs Modülü .....                                    | 28 |
| 2.3.1.6. Materyal Modülü .....                                  | 28 |
| 2.3.1.7. Uzaktan Eğitim .....                                   | 29 |
| 2.3.1.8. Diğer Sekmeler .....                                   | 29 |
| 2.4. Ters Yüz Sınıf (TYS) Uygulamaları (Flipped Classroom)..... | 30 |
| 2.5. İlgili Araştırmalar .....                                  | 36 |
| 2.5.1. TCİTA ile İlgili Araştırmalar .....                      | 37 |
| 2.5.2. Çoklu Ortam ile İlgili Araştırmalar .....                | 41 |
| 2.5.3. EBA ile İlgili Araştırmalar .....                        | 44 |
| 2.5.4. YYS ile İlgili Araştırmalar .....                        | 47 |

### III. BÖLÜM

|  |    |
|--|----|
| 3. YÖNTEM.....                                 | 53 |
| 3.1. Araştırma Modeli.....                     | 53 |
| 3.2. Çalışma Grubu.....                        | 54 |
| 3.3. Veri Toplama Araçları .....               | 55 |
| 3.3.1. Akademik Başarı Testi.....              | 55 |
| 3.3.2. Derse Yönelik Tutum Ölçeği .....        | 59 |
| 3.3.3. Çoklu Ortam Tutum Ölçeği .....          | 60 |
| 3.4. Deneysel İşlemler .....                   | 60 |
| 3.4.1. Uygulamaya İlişkin Genel Hususlar ..... | 60 |
| 3.4.2. Denel İşlemler .....                    | 62 |
| 3.4.3. Kontrol Grubundaki İşlemler .....       | 70 |
| 3.5. Verilerin Analizi .....                   | 71 |

### IV. BÖLÜM

|   |    |
|---|----|
| 4. BULGULAR.....  | 73 |
| 4.1. Deney ve Kontrol Grubunun Derse Dönük Akademik Başarı Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular.....                   | 73 |
| 4.2. Deney ve Kontrol Grubunun Derse Dönük Tutum Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular .....                            | 74 |
| 4.3. Deney ve Kontrol Grubunun Çoklu Ortam Kullanmaya Dönük Tutum Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular .....           | 74 |
| 4.4. Deney Grubunun Derse Dönük Akademik Başarı Düzeyleri Ön Test - Son Test Fark Puanlarına İlişkin Bulgular .....   | 75 |
| 4.5. Kontrol Grubunun Derse Dönük Akademik Başarı Düzeyleri Ön Test - Son Test Fark Puanlarına İlişkin Bulgular ..... | 76 |

|   |     |
|---|-----|
| 4.6. Deney ve Kontrol Grubunun Derse Dönük Akademik Başarı Düzeyleri Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular ..... | 76  |
| 4.7. Deney ve Kontrol Grubunun Derse Dönük Tutum Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular .....                     | 77  |
| 4.8. Deney ve Kontrol Grubunun Çoklu Ortam Kullanmaya Dönük Tutum Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular .....    | 78  |
| V. BÖLÜM  |     |
| 5. TARTIŞMA .....   | 79  |
| VI. BÖLÜM   |     |
| 6. SONUÇ VE ÖNERİLER .....  | 86  |
| 6.1. Sonuçlar .....   | 86  |
| 6.2. Öneriler .....   | 87  |
| KAYNAKÇA .....  | 89  |
| EKLER .....   | 105 |
| ÖZ GEÇMİŞ .....   | 133 |

## TABLolar DİZİNİ

|  |    |
|--|----|
| <b>Tablo 1.</b> 2010 yılı 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine ait kazanım listesi (MEB, 2018b).....   | 16 |
| <b>Tablo 2.</b> 2018 yılı 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine ait kazanım listesi (MEB, 2018a).....   | 16 |
| <b>Tablo 3.</b> TYS modelinin öğretmen ve öğrenci açısından avantajları .....  | 35 |
| <b>Tablo 4.</b> Araştırmada kullanılan model .....   | 54 |
| <b>Tablo 5.</b> Belirtke tablosu .....   | 56 |
| <b>Tablo 6.</b> Ön test-son test madde güçlükleri ve madde ayırt edicilikleri .....  | 58 |
| <b>Tablo 7.</b> Madde analizinde kullanılan madde ayırıcılık indeks kısaltmalarının açılımı .....  | 59 |
| <b>Tablo 8.</b> Atatürkçülük ünitesi kazanımlar tablosu .....  | 60 |
| <b>Tablo 9.</b> Deneysel uygulama .....  | 61 |
| <b>Tablo 10.</b> Deneysel uygulama sürecinde deney grubunda gerçekleşen işlemler .....   | 62 |
| <b>Tablo 11.</b> Deneysel uygulama sürecinde kontrol grubunda gerçekleşen işlemler .....   | 63 |
| <b>Tablo 12.</b> Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarı ön test puanları arasındaki farklılaşmaya dair bağımsız örneklem t-testi sonuçları.....  | 73 |
| <b>Tablo 13.</b> Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin derse dönük tutum ön test puanları arasındaki farklılaşmaya dair bağımsız örneklem t-testi sonuçları.....  | 74 |
| <b>Tablo 14.</b> Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin derslerde çoklu ortam kullanımına dönük tutum ön test puanları arasındaki farklılaşmaya dair bağımsız örneklem t-testi sonuçları .....               | 75 |
| <b>Tablo 15.</b> Deney grubundaki öğrencilerin akademik başarı ön test - son test fark puanları arasındaki farklılaşmaya dair bağımlı örneklem t-testi sonuçları.....  | 75 |
| <b>Tablo 16.</b> Kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarı ön test - son test fark puanları arasındaki farklılaşmaya dair bağımlı örneklem t-testi sonuçları.....  | 76 |
| <b>Tablo 17.</b> Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarı ön test - son test fark puanları arasındaki farklılaşmaya dair bağımsız örneklem t-testi sonuçları .....                             | 76 |
| <b>Tablo 18.</b> Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin derse dönük tutum ön test - son test puanları arasındaki farklılaşmaya dair bağımsız örneklem t-testi sonuçları .....                                | 77 |
| <b>Tablo 19.</b> Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin derslerde çoklu ortam kullanımına dönük tutum ön test-son test fark puanları arasındaki farklılaşmaya dair bağımsız örneklem t-testi sonuçları ..... | 78 |

## ŞEKİLLER / RESİMLER DİZİNİ

|   |    |
|---|----|
| <b>Şekil 1.</b> Fatih Projesi'nin ana bileşenleri (MEB, 2018c).....                       | 23 |
| <b>Şekil 2.</b> Fatih Projesi'nin başlıca bileşenleri (MEB, 2018c).....                   | 23 |
| <b>Şekil 3.</b> EBA'nın bileşenleri.....  | 25 |
| <b>Resim 1.</b> EBA ders ekran görüntüsü.....   | 26 |
| <b>Şekil 4.</b> Harmanlanmış öğrenme için bir ön sınıflandırma şeması.....                | 33 |
| <b>Şekil 5.</b> Geleneksel eğitim ve ters yüz sınıf modelinin karşılaştırılması. ....     | 34 |
| <b>Resim 2.</b> EBA TCİTA ders içeriğindeki ortam araçları örneği.....                    | 64 |
| <b>Resim 3.</b> EBA konu anlatımı- kısa bilgi notları- örneği. ....                       | 65 |
| <b>Resim 4.</b> EBA Ekran alıntısı: konu anlatımı, metin örneği.....                      | 65 |
| <b>Resim 5.</b> EBA Konu anlatımı için animasyon – canlandırma örneği.....                | 66 |
| <b>Resim 6.</b> EBA Konu anlatımı içi "video" örneği. ....                                | 66 |
| <b>Resim 7.</b> EBA Uzmanlarca hazırlanmış konu anlatım videosu örneği.....               | 67 |
| <b>Resim 8.</b> EBA Konu özeti. İndirilebilir, yazdırılabilir PDF dosyası örneği.....     | 67 |
| <b>Resim 9.</b> EBA Her konu sonunda yer alan etkinlik örneği. ....                       | 68 |
| <b>Resim 10.</b> EBA derste yer alan "sıralı anlatım" ders içeriği örnekleri .....        | 69 |
| <b>Resim 11.</b> EBA çalışma takip ekranı .....   | 69 |
| <b>Resim 12.</b> Kişisel bilgisayar olmayan öğrenciler için okuldaki çalışma ortamı. .... | 70 |



## KISALTMALAR

**AlİT:** Atatürk İlke ve İnkılâpları

**D:** Maddenin ayırt edicilik indeksi.

**EBA:** Eğitim Bilişim Ağı

**FATİH :**Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi

**K:** Alınabilir en yüksek puan

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

**P:** Madde güçlük indeksi. (Madde güçlük derecesi, 1.00 değerine yaklaştıkça kolay; 0.00 değerine yaklaştıkça zor kabul edilmektedir.)

**P<sub>ort</sub>:** Testin ortalama güçlüğü. (Testin ortalama güçlüğü'nün 0.50 değerine yakın olması, istenen durum olarak belirtilmektedir.)

$$P_{ort} = (X_{ort} / K)$$

**TCİTA:** Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük

**TTKB:** Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı

**TYS:** Ters Yüz Sınıf

**X<sub>ort</sub> ( $\bar{X}$ ):** Aritmetik ortalama

**YEĞİTEK:** Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü

# I. BÖLÜM

## 1. GİRİŞ

### 1.1. Problem Durumu

T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi ülkemizde ilk kez 1925'te "İhtilaller Tarihi" dersi olarak verilmeye başlanmıştır. Bu dersin belirli bir program halinde verilerek Türk yenileşme düşüncesinin insanlara daha iyi anlatılması fikri doğrultusunda, 1933 yılında İstanbul Üniversitesinde "İnkılâp Tarihi Enstitüsü" oluşturulmuştur (Doğaner, 2005b). Atatürk ilke ve inkılâpları 1936 yılında ilköğretim programına dâhil edilmiş ve programda belirtilen amaçlarından biri de "ilkokula devam eden çocukları; kuvvetli, cumhuriyetçi, milliyetçi, halkçı, devletçi, laik, inkılâpçı yurttaşlar olarak yetiştirmek" halinde olmuştur. Dersin konuları ilköğretimde 1980'lere dek, Hayat Bilgisi, Yurttaşlık Bilgisi, Tarih ve Sosyal Bilgiler dersleri içinde yer edinmiştir (Tangülü, 2011: 25).

T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi Atatürk'ün desteğini arkasına alan Türk yenileşme hareketinin önde gelen temsilcilerinden Recep Peker, Prof. Dr. Yusuf Hikmet Bayur, Prof. Dr. Yusuf Kemal Tengirşenk ve Mahmut Esat Bozkurt tarafından verilmeye başlamıştır. Recep Peker'in ilk dersinde yapmış olduğu değerlendirmeye göre dersin amacı; İnkılâp sürecini yaşayan ve bu süreci hazırlayanların kendi içlerinde yaşadığı sıcaklığı ve coşkuyu, çalışma hayatına başlayacak genç kuşaklara aktarmak ve bu gençleri yaşanan inkılâp prensipleri doğrultusunda hazırlayarak başlayacakları göreve hazır hale getirmektir (Aslanapa, 1997: 207).

Kurtuluş savaşından sonra yaşanan zorlukların ve kültürel bağlılığın insanları bir araya getiren kuvvet olması adına, Atatürkçülük düşüncesinin genç kuşaklara aktarılması önem arz eder. Bu bağlamda zaman geçtikçe dersin muhtevasında "Atatürkçülük"le ilgili konuların eklenmesi amacıyla bazı yapılanmalar meydana gelmiştir. 1982 yılında Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB), 20.02.1982 tarihli - 32 sayılı ve 24.09.1986 tarihli - 126 sayılı kararı ile ilköğretim ikinci kademe ve orta öğretim kurumlarında "Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi" dersinin adına "Atatürkçülük" sözcüğü eklenip "Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük" (TCİTA) şeklinde isim değişikliğine gidilmiştir (Yılmaz, 2005: 25-43). Buna bağlı olarak, TTKB'nin 24.04.1986 tarihli - 95 sayılı kararıyla "Atatürkçülüğün" öğretimi MEB tarafından ilgili konular doğrultusunda ilk ve ortaöğretimdeki öğretim programlarına ve ders kitaplarına eklenmesi sağlanmıştır (MEB, 1986). Yeni öğretim programlarının geliştirilme sürecinde temel derslerin kazanımlarının Atatürkçülükle ilgili

konular programıyla eşleştirilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır. Sonuçta TTKB tarafından “Atatürkçülükle İlgili Konuları Geliştirme ve İnceleme Özel İhtisas Komisyonu” kurulmuştur. 2005 yılında ilköğretim programları yenilenince Atatürkçülük konuları birinci ve sekizinci sınıflar arasında kaynaşıklık ilkesi doğrultusunda dikey ve yatay dağılım şeklinde, öğrencilerin hazır bulunuşluğuna ve öğretim programının içeriğine uygun biçimde ilişkilendirilmeye çalışılmıştır (Ata, 2012: 33-47).

Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi (AİİT) dersinin önemi özünde vatan ve millet sevgisi olan, tarihiyle gururlanan ve tarihini başlangıç noktası görerek, geleceğinin daha iyi olması için çabalayan yurttaşlar yetiştirebilmede ön plana çıkmaktadır. AİİT dersi genel anlamıyla gençler üzerinde Türk inkılâbının ana düşünce yapısına, Cumhuriyete, Atatürk ilke ve inkılâplarına karşı olumlu tutum kazandırmayı hedeflemektedir (Safran, 2004: 112). AİİT dersinin salt bir tarih dersinden ziyade geçmişimizi, bugünümüzü ve geleceğimizi yakından ilgilendiren temel öğreti olduğu öğrencilere aktarılmalıdır (Bozkurt, 2004: 69). Bu bağlamda AİİT dersleri Türk gençlerine ışık tutan, doğru yolu gösteren, dinamik bir genel kültür dersi olarak görülebilir.

İlgili alan yazın incelendiğinde, dersin içeriğinin başlangıç ve bitiş aralığının ve ders içeriğinin fazla olması veya müfredatın yoğun olması (Akbaba, 2009: 27-48; Tangülü vd., 2014; Bal, 2011: 373), dersin cumhuriyet rejiminin dersi olarak görülmesi ve zaman zaman siyasi iktidarların ders içeriğine müdahale etmesi, dersi veren öğretim elemanları veya öğretmenlerin niteliği (Akbaba, 2009: 27-48), derste kullanılan öğretim yöntem ve materyallerinin sınırlı olması, tüm öğretim kademelerinde aynı ders içeriğinin aynı öğretim yöntem ve teknikleriyle ve benzer materyallerle sunulması (Tangülü vd., 2014; Akbaba, 2009: 27-48), haftalık ders saati süresinin yetersiz olması (Tangülü vd., 2014; Bal, 2011: 373), öğrencilerin dersin gerekliliğine olan inanç düzeylerinin ve dersin sınavlardaki kat sayısının az olması sebebiyle derse olan ilginin düşüklüğü (Bal, 2011: 374; Akbaba, 2009: 27-48), öğrenci hazır bulunuşluğunun yetersiz olması (Tangülü vd., 2014) gibi sorunlar yaşandığı görülmektedir. Öte yandan öğretmenlerin konuları yetiştirmek için derste öğrencilerin kişisel farklılıklarına dikkat etmesi mümkün olmayıp bu çerçevede üst düzey becerilerin kazandırılması da zorlaşabilmektedir (Tangülü vd., 2014; Akbaba, 2009: 27-48). Ders kitapları ve Atatürk'ün düşüncelerinin net olarak aktarılamaması gibi başka sorunların da olduğu görülmektedir (Akbaba, 2009: 27-48). Sonuçta ise TCİTA dersinde öğretmenlerin kullandıkları materyal ve yöntemlere yönelik elde edilen bulgulara göre değişik yöntem ya da materyal kullanılmadığı söylenebilir. İlköğretimdeki öğrencilerin içinde bulunulan gelişim dönemleri göz önüne alındığında sözel ve soyut içeriği olan bu dersin daha somut verilerle verilmesi önemli görülmektedir. Fakat bulgular sonucunda derste genel anlamda merkezde öğretmenin yer aldığı çoğunlukla anlatım ve soru - cevap

tekniklerinin kullanıldığı yönündedir. Bu durum da öğrencilerin bilgiyi keşfetmelerinden çok hazır aldığını göstermektedir.

Aslan (2005), gelişen ve değişen eğitim ve iletişim teknolojisine rağmen tarih öğretiminin düz anlatım yönteminden kurtulamaması ve derslerde materyal olarak yalnızca ders kitabı kullanılmasını önemli sorunlardan biri olarak görmekte ve bu durumun öğrencilerin derse karşı olan ilgi, motive ve dersteki hazır bulunuşluk seviyelerini düşürdüğünü belirtmektedir. Safran (2006: 107), TCİTA dersinin Türkiye’de ilköğretim düzeyinden yükseköğretim düzeyine kadar aynı müfredat, aynı yöntem, aynı teknikler hatta neredeyse aynı materyallerle verilmesinin farklı kademelerde benzer sorunların ortaya çıkmasına neden olduğunu belirtmiştir. Akbaba (2009: 39) İnkılâp Tarihi derslerinde yöntem olarak en çok düz anlatım yönteminin, materyal olarak ise ders kitabının kullanıldığını belirtmiştir. Ayrıca Eraslan ve Kaşkaya (2011), İnkılâp Tarihi derslerine ilişkin yükseköğretim seviyesinde yaptıkları araştırmada öğretim elemanlarının genelde düz anlatım yöntemini tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Sonuç olarak benzer sorunlar tüm öğretim kademelerinde görülmektedir.

Bu sorunlar ışığında bakıldığında derslerde genellikle düz anlatım yönteminin kullanıldığı, öğrencilerin anlatılanlara zorunlu olarak katılmalarının beklendiği ve öğretim materyali olarak yalnızca ders kitabının kullanılması yönündeki eleştiriler derse karşı beklentinin az olması sonucunu doğurmaktadır (Doğaner, 2005a: 239). Oysa bu derste kullanılan materyalin yalnızca ders kitabıyla sınırlı kalmaması gerektiği söylenebilir. Öğrenciler ders ile ilgili birincil kaynakları (fotoğraf, gazete haberleri, yazışmalar, karikatür, resim, telgraflar, belgeler, haritalar, belgeseller, film vb.) kullanarak tarihsel bilgiye ulaşmaya çalışabilir veya mevcut bilgilerini değişik türden kaynaklarla destekleyebilir.

Dersleri daha etkili hale getirebilmek için öğretim teknolojilerinden yararlanmak bir çözüm yolu olabilir. Bilgi edinme sürecinde farklı ders kaynaklarının ve öğretim teknolojilerinin birlikte kullanıldığı çoklu ortam uygulamaları derslerde ortaya çıkan sorunların çözümüne katkı sağlayabilir. Ayrıca bu uygulamalar öğrencilerin öğrendikleri bilgileri anında pratiğe dökme imkânı verebilir. Öğrencilerin etkin bir şekilde etkileşim içinde oldukları çoklu ortam materyallerinin öğrencilere sınıf ortamında yapamadıkları deneyleri bireysel olarak yapma imkânı tanıdığı, ilgilerini artırarak dersleri daha eğlenceli kıldığı tespit edilmiştir (Çetin, 2010: 176; Yılmaz ve Akkoyunlu, 2006).

TCİTA dersinde kendi içinde ilk elden ve ikinci elden görsel ve yazılı kaynakların bulunduğu çoklu ortam araçlarına ihtiyaç duyulduğu söylenebilir. Günümüzde yaygın olarak sınıf içi veya sınıf dışı uygulamalarda, uzaktan eğitim, internet veya Kompakt Disk (CD) tabanlı öğretimde kullanılan çoklu ortam uygulamaları, öğrenilenlerin kalıcılığına, öğrenme zamanından tasarrufa, etkili iletişime ve etkileşimi artırmaya katkı sağlayabilir.

Çoklu ortam araçları kullanılarak hazırlanan ders içeriği ile çalışan öğrenciler bilgiyi alan pasif birer alıcı, okuyucu ya da dinleyen olmayıp bilgi edinme sürecinde aktif olurlar. Çünkü çoklu ortam (multimedia) benzetim, animasyon, görsel, harita, fotoğraf, resim, grafik, imgeler, benzetimler ve video gibi uygulamalar ile hazırlanmaktadır. Bu tip ortamları kullanan öğrenciler konuyu anlayabileceği kadar tekrar edip herhangi bir materyali defalarca inceleyebilir, durdurup oynatabilir, yeni varsayımlar üretip onları test edip, grafik, tablo ve verilerle sentezleme yaparak bireysel öğrenmelerine uygun olarak bilgiye erişebilirler.

Son yıllarda alan yazında çoklu ortam kullanılarak öğrenme ortamlarını zenginleştirmeye dönük farklı öğretim uygulamalarına rastlamak mümkündür. Özellikle internet kaynaklarını daha etkili kullanmaya dönük olarak “ters yüz sınıf” (TYS) uygulamalarına sıkça rastlanmaktadır. YYS modeli teknolojik gelişmelerle eğitim anlayışında ortaya çıkan değişimler sonucu harmanlanmış öğrenmenin şekil değiştirmesi ile gündeme gelen bir modeldir (Lage, Platt, ve Treglia, 2000). Yaşanan teknolojik ilerlemeler, bilgisayar ve mobil araçlara her an ve her yerden ulaşımın sağlanabilmesi ile birlikte daha da ün kazanmıştır. Bu öğretim modeli geleneksel sınıflara olan bakış açısını tersine çevrilerek çoklu ortamlarda kullanılan ses, video, resim veya film gibi çevrimiçi eğitim araçlarıyla öğrencilere derse ait kavramları sınıf ortamı dışında bir yerde öğrenme imkânı tanır. Sınıf ortamındaki zaman ise daha çok uygulamalar ve problem çözme gibi öğrenciyi aktif kılan öğrenme etkinliklerine ayrılır (Bergmann ve Sams, 2012).

Teknolojik imkânların eğitime yansıtılması eğitime dair yeni bakış açılarını ortaya çıkarmış ve bu teknolojik imkânlar her kademe ve her öğrenme ortamında kullanılmaya başlanmıştır. Bilgiye erişme ve iletişim teknolojileri imkânların artması sonucu öğrenme anlayışlarında değişim ve dönüşümler yaşanmaktadır (Görü Doğan, 2015). YYS modeli ise genel anlamda sınıf ortamında gerçekleşmesi beklenen öğrenmelerin, öğrencilerin bireysel hızlarına göre bilgisayar başında çoklu ortam (multimedia) kullanmak suretiyle sınıf dışında öğrenilmesini; sınıf dışında yapılacak etkinlik ve ödevlerin ise sınıfta öğrencilerin hep birlikte etkileşim içerisine girerek gerçekleştirilmesini sağlamıştır. Geleneksel öğretim ortamı olan sınıflara alternatif olan bu yeni YYS modeli, geleneksel sınıfların terse çevrilerek çoklu ortam araçlarıyla öğrencilerin dersi sınıf dışında kendilerinin bireysel özelliklerine göre öğrenmesine imkân sağlar. Sınıf içindeki ders zamanı ise ödevlerin birlikte yapılmasına, çeşitli etkinlikler yoluyla pratik uygulamalara veya problem çözme gibi etkin öğrenmelere ayrılır (Bergmann ve Sams, 2012). TCİTA dersine dönük yukarıda açıklanan düşük ilgi, tutum ve akademik başarı değişkenlerini desteklemeye yönelik olarak, YYS uygulamasının kullanılabileceği düşünülmüştür. Literatür incelendiğinde çoklu ortam araçlarının kullanıldığı YYS modeli ile öğretimin

yapıldığı TCİTA dersine rastlanmamıştır. Bu çerçevede bu araştırmanın amacı ters yüz edilmiş T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde eğitim bilişim ağı (EBA) kullanılarak yapılan öğretimin geleneksel öğretime göre öğrenci akademik başarı ve tutumlarına katkısını araştırmaktır.

## 1.2. Problem Cümlesi

Ters yüz edilmiş sekizinci sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde Eğitim Bilişim Ağı (EBA) kullanılarak yapılan öğretimin hâlihazırdaki müfredata dayalı bir öğretim sürecine göre öğrencilerin akademik başarılarına, çoklu ortam tutumlarına ve derse yönelik tutumlarına anlamlı düzeyde katkı sağlamakta mıdır?

## 1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, ters yüz edilmiş T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde eğitim bilişim ağı (EBA) kullanılarak yapılan öğretimin hâlihazırdaki müfredata dayalı öğretime göre öğrenci akademik başarı, çoklu ortam tutumları ve derse yönelik tutum düzeylerine etkisini araştırmaktır.

Bu amaç doğrultusunda “Uygulanmakta olan müfredata dayalı öğretim ve EBA kullanılarak ters yüz edilmiş öğretimin öğrencilerin derse dönük akademik başarı, TCİTA dersine dönük tutum ve çoklu ortam kullanmaya dönük tutum düzeyleri bakımından, *son test puanları* arasında anlamlı fark var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır.

## 1.4. Araştırmanın Önemi

Demirezer (2018), “Ortaokul Öğrencilerine Atatürk İlkelerinin Öğretilmesinde Müzik Destekli Etkinliklerin (Karaoke Tekniği) Etkililiği Üzerine Deneysel Bir Araştırma” isimli yüksek lisans tezinde TCİTA dersinde müzik destekli etkinliklerin (Karaoke tekniği) öğrencilerin akademik başarılarına, tutumlarına ve akademik benlik algılarına etkileri incelenmiştir.

Berkant ve Atmaca (2016), 8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük (TCİTA) dersinde BDÖ’ nün öğrencilerin derse yönelik güdülerine, tutumlarına ve bilgisayara yönelik tutumlarına etkisini araştırmışlardır. “Sekizinci Sınıf TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Bilgisayar Destekli Öğretimin Öğrencilerin Derse Yönelik Güdülerine ve Bilgisayara ve Derse Yönelik Tutumlarına Etkisi” isimli çalışmayı yarı deneysel modele dayalı olarak, ön test - son test kontrol gruplu desene göre yapmışlardır.

Bayram (2015), “8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde harita üzerinde oynanan kutu oyunları kullanımının öğrenci başarısı ve hatırd tutmaya etkisi” adlı yüksek lisans ön test - son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır.

Savaş ve Aslan (2014), "T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Öğretiminde Filmlerin Kullanımına İlişkin Öğrenci Görüşleri" adlı çalışmada TCİTA dersinde tarihi içerikli filmlerin kullanımına ilişkin ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin görüşlerinin incelenmiş ve betimsel tarama modelinde çalışma yapmışlardır.

Dönmez ve Altıkulaç (2014), "Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ortaokul TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularının öğretiminde tarihsel kaynakların kullanımına yönelik görüşleri" adlı çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının TCİTA dersinde tarihsel kaynakları kullanımına yönelik görüşlerini belirlemişler. Topladıkları verileri ise nicel ve nitel analiz yöntemleri kullanılarak analiz etmişlerdir.

"Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde hatıratların kullanımının öğrenme sürecine etkisi" isimli doktora tezinde TCİTA dersinde hatıratların kullanılmasıyla öğrencilerin akademik başarısının artırılması, derse ve üniteye karşı tutumunun geliştirilmesi, bağımsızlık ve özgürlük değer düzeylerinin yükseltilmesi ve tarihsel düşünme (tarihsel kavrama-analiz ve yorumlama, tarihsel empati boyutları) becerilerinin geliştirilmesi amaçlayan (Altıkulaç, 2014), çalışmasını 8. sınıf öğrencileriyle TCİTA dersinde nicel ve nitel yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma yöntem dahilinde eylem araştırması şeklinde yürütülmüştür.

Çecen ve Berk (2014), 11. sınıf TCİTA dersinde tarih öğretmenlerinin bir edebi ürün olarak şiirin kullanımına ilişkin görüşleri üzerinde durdukları "Ortaöğretim T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde "şiir kullanımına" ilişkin öğretmen görüşleri" adlı çalışmalarını tarama modelinde gerçekleştirmişlerdir. Kaya (2013), İlköğretim 8. sınıf TCİTA "Çağdaş Türkiye Yolunda Adımlar" ünitesinde işbirlikli öğrenme yönteminin erişkiye, kalıcılığa, derse karşı tutuma etkisini belirlediği araştırmada, ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanmıştır.

Aslan (2012), "8. sınıf TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi kavramlarının öğretiminde bulmacaların öğrenci başarısına etkisi" isimli, betimlemeli ve deneysel yöntem kullandığı yüksek lisans düzeyinde bir araştırma yapmıştır.

Dönmez ve Tangülü (2012), 8. sınıf TCİTA dersinde gazetelerin kullanımı ve öğretmenlerin gazete kullanımına ilişkin tutumlarını bazı değişkenlere göre belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada betimsel bir tarama modelini kullanmışlardır.

Altıkulaç ve Akhan (2015), "8. sınıf İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde yaratıcı drama yöntemi ve altı şapkalı düşünme tekniğinin kullanılmasının öğrenci başarı ve tutumlarına etkisi" adlı araştırmalarında betimlemeli ve deneysel yöntem kullanmışlardır. Bu araştırma ile İlköğretim 8. sınıf TCİTA dersi "Lozan Barış Antlaşması" konusunda yaratıcı drama yönteminin ve altı şapkalı düşünme tekniğinin nasıl kullanılabileceğine ilişkin etkinlikler oluşturmak ve oluşturulan etkinliklerin öğrencilerin konuları öğrenme

düzeylerini ve derse karşı tutumlarını yükseltip yükseltmediğini incelemek ve betimlemeyi amaçlamışlardır.

Palaz (2010), İlköğretim 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde karikatür kullanmanın öğrenci başarısına ve derse karşı tutumuna etkisi adlı çalışması ile karikatür materyalinin TCİTA dersindeki etkililiği ortaya koyabilmeyi amaçlamış ve bu çalışmayı deneysel nitelikte yapmıştır.

Alkan (2009), "İlköğretim 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde bilgisayar destekli öğretimin öğrencilerin akademik başarısına etkisi" isimli yüksek lisans tezindeki temel amacı, ilköğretim 8. sınıf TCİTA dersi "Ya İstiklal, Ya Ölüm!" ünitesinde bilgisayar destekli öğretimin öğrencilerin akademik başarısına etkisini incelemektir. Bu çalışmayı ise deneysel modellerden ön test - son test kontrol gruplu model olarak gerçekleştirmiştir.

Öztaş (2008), "Tarih öğretimi ve filmler" çalışmasında filmlerle öğrenme etkinliklerinin, lise üçüncü sınıf "T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük" dersi "Cumhuriyet Dönemi" ünitesinin öğretiminde öğrencilerin başarıları üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamış ve bu çalışmayı deneysel desen modeline göre gerçekleştirilmiştir.

Türker ve Arslan (2008), "İlköğretim 8. sınıf TCİTA dersi öğretiminde görsel ve işitsel materyal kullanımının öğrencilerin akademik başarıları ve hatırd tutma düzeyleri üzerindeki etkisini belirlemek, öğrencilerin sürece yönelik görüşlerini yansıtmak amacıyla yaptıkları araştırmalarında da, deneysel desenlerden ön test - son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmışlardır.

Kaya (2008), oluşturmacı yaklaşıma göre hazırlanan sekizinci sınıf TCİTA dersinin tarihsel öğrenmeye etkisini nitel araştırma yöntemiyle gerçekleştirilen bir eylem araştırması olarak incelemiştir.

Aslan (2008), "İlköğretim 8. sınıf TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde görsel ve işitsel materyal kullanımının öğrencilerin akademik başarıları ve hatırd tutma düzeyleri üzerindeki etkisi " adlı çalışmasında yine deneysel desenlerden ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Amacı ise ilköğretim 8. Sınıf TCİTA dersi öğretiminde görsel ve işitsel materyal kullanımının öğrencilerin akademik başarıları ve hatırd tutma düzeyleri üzerindeki etkisini belirlemek, sürece dönük öğrencilerin görüşlerini yansıtmaktır.

Doğan (2008), "İlköğretim 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretiminde tarihsel kanıt kullanımının etkililiği" isimli tezinde, kanıt temelli tarih öğretiminin öğrencilerin tarih, tarih öğretimi, tarih öğretiminin amaçları, tarihçi ve tarihsel kanıta ilişkin algılamaları, tarihsel kanıtı sorgulama beceri düzeyleri ve kanıt temelli tarih



öğretimi sürecine ilişkin görüşlerinin ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu araştırmayı ise nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması ile gerçekleştirmiştir.

Doğan (2006), “İlköğretim okullarında T.C. İnkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretiminde rol oynama yönteminin öğrenme düzeyine etkisi” isimli tezinde ilköğretim 8. sınıf TCİTA dersinin öğretiminde rol oynama yöntemi ile düz anlatım yönteminin öğrenci erişileri üzerindeki etkisini deneysel yöntemle araştırmıştır.

Birişik (2006), son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılan “İlköğretim 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde ders içeriğinin yapıcı öğrenme kuramına göre düzenlenmesinin akademik başarıya etkisi” adlı yüksek lisans tezinde ilköğretim 8. sınıf TCİTA dersinde ders içeriğinin yapıcı öğrenme kuramına göre düzenlenmesinin öğrencilerin öğrenme düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiştir.

İlköğretim 8. sınıf TCİTA dersinde fotoğraf ve resim kullanımının öğrenci başarısı üzerindeki etkisini, aynı başlıklı tezinde inceleyen (Hali, 2003), araştırmasında deneysel yöntem kullanarak fotoğraf ve resim kullanılan grupla, fotoğraf ve resim kullanılmayan grubu karşılaştırmıştır.

Çetin (2003), ise “İlköğretim sekizinci sınıf T.C. inkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi, Atatürk`ün hayatı ünitesinin öğretiminin dizgeli (programlandırılmış) öğretime göre değerlendirilmesi” isimli yüksek lisans tezinde ilköğretim sekizinci sınıf TCİTA dersinin öğretiminde Dizgeli (Programlandırılmış) öğretimin erişiyeye ve kalıcılığa etkisi incelenmiştir. Araştırmasında deneysel yöntem kullanmıştır.

İlgili alan yazın incelendiğinde, ortaokul 8. sınıf TCİTA dersine yönelik pek çok farklı yöntemlerin ve öğretim teknolojilerinin etkisinin incelendiği araştırmalar görülmektedir. Ancak bu derse yönelik çoklu ortam araçlarının kullanıldığı TYS modeli ile öğretimin yapıldığı bir araştırmaya rastlanamamıştır. Buradan hareketle bu araştırmanın literatürde eksikliği görülen TCİTA dersinde ters yüz edilmiş sınıfların kullanılması konusunda alan yazına katkı sağlayabileceği düşünüldüğünden ve ayrıca TCİTA dersinde deneysel olarak TYS modelinin kullanılmasıyla gerçekleştirilen bu araştırmanın sonuçları bakımından da önemli olduğu söylenebilir.

### **1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu çalışma;

1. 2017-2018 eğitim-öğretim yılı,
2. Ortaokul 8. sınıf TCİTA dersi ve araştırmanın yapıldığı 2017-2018 eğitim öğretim yılında yürürlükte olan öğretim programındaki “Atatürkçülük” olarak ifade edilen ünite ile,
3. Amasya il merkezinde faaliyet göstermekte olan iki ayrı ortaokulun sekizinci sınıflarından birer şube olmak üzere toplam 2 şube ile,

4. Araştırma sonuçları araştırma kapsamında kullanılan araçlarla,
5. 9 haftalık deneysel süreç ile sınırlıdır.

### 1.6. Araştırmanın Varsayımları

1. Her iki gruptaki öğrencilerin öğrenmeye karşı ilgilerinin denk olduğu varsayılmaktadır.
2. Öğrencilerin ölçeklere içtenlikle cevap verdikleri varsayılmaktadır.

### 1.7. Tanımlar

**Ters yüz sınıf modeli (TYS):** Ters Yüz Sınıf modeli, öğrencilerin okullarında sınıf ortamında edindiği bilgileri okul dışında öğrenip sınıfta aktif bir şekilde etkinlik yaparak öğrendiklerini uygulama fırsatı sunan bir eğitim öğretim metodudur.

**Çoklu ortam:** Bilgi vermek, yaymak veya verileri saklamak amacıyla metin, ses, grafik, canlandırma (animasyon), video ve etkileşimlilik gibi farklı biçim ve dosyaların bir arada kullanıldığı bilgisayar tabanlı iletişim aracıdır.

**EBA (Eğitim Bilişim Ağı):** YEĞİTEK tarafından ücretsiz olarak her bir bireyin hizmetine sunulan eğitim amaçlı çevrimiçi bir sosyal eğitim ortamıdır.

**Deney Grubu:** Deneysel araştırmalarda üzerinde bağımsız değişkenin etkisinin araştırıldığı gruplardır. Bu araştırmada ise TCİTA dersinde EBA içerikleri kullanılarak yapılan TYS modelinin akademik başarı ve tutumlara etkisinin araştırıldığı gruptur.

**Kontrol Grubu:** Deneysel araştırmalarda evreni temsil etmesi bakımından deney grubu ile benzer özellikte olan ancak deney grubunun aksine, deneysel işleme tabi tutulmayan gruplardır.

## II. BÖLÜM

### 2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde araştırma konusunu oluşturan TCİTA dersi, Çoklu Ortam, Eğitim Bilişim Ağı (EBA) ve Ters Yüz Sınıf modeli ile ilgili kuramsal çerçeve verilmiş ve alan yazın taraması yapılmıştır. Ayrıca bu bölümde gerekli tanımlamalar ve çalışmaya katkı sağlayan örnek niteliğindeki çalışmalar yer almaktadır.

#### 2.1. T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi (TCİTA)

##### 2.1.1. TCİTA Dersinin Amacı

Geçmişte yaşanan olay ve olguları sebep ve sonuç ilişkisi içerisinde açıklamaya çalışan bir bilim dalı olan tarih bilimi sayesinde olay ve olguların sebep ve sonuçları değerlendirilerek günümüzde veya gelecekte ortaya çıkabilecek olası sorunların çözüme kavuşturulması bu bilim dalının faydaları arasında önemli yer tutmaktadır. Çünkü tarih toplumların hafızasıdır ve bu hafıza ise gelecek kuşaklara ancak eğitim sayesinde aktarılabilir. Öğrencilerin tarih bilincine erişmesi, millî bilinç oluşturulması ve toplumsal hafızanın öğrencilere aktarılması ile önemli bir işlevi yerine getirir. Ülkeler için manevi ve millî değerlerine dayalı etkin vatandaşlık bilinci ile yetişen yeni nesillerin varlığı önemlidir. Geçmişten geleceğe uzanan yolda ülkemizde demokrasi eğitimi daha da önem kazanmakta ve demokrasi kültürünün daha aktif bir şekilde hayata geçmesi için öğrencilerin; demokrasinin tarihî sürecini bilmeleri gerekmektedir. Öğrencilerden demokrasinin gerektirdiği değerler, tutumlar ve davranışları kazanmaları ve Atatürk'ün ilkelerinin ve inkılâplarının Türkiye Cumhuriyeti'nin toplumsal, kültürel, siyasi ve ekonomik alanlardaki etkisini kavramaları beklenmektedir. Ayrıca ulusal ve evrensel değerleri benimseyerek bu değerleri hayatlarına yansıtmada istekli olmaları ve millî birlik, beraberliğin ve dayanışma içerisinde olmanın önemini kavramaları gerekmektedir. Buradan hareketle TCİTA dersi önem arz etmektedir. TCİTA dersinin konularının öğretimi; daha sağlam temellere dayalı siyasi ve toplumsal hayat oluşturmayı amaç edinmektedir. TCİTA dersi öğrencilere devletin kuruluş aşamasında meydana gelen olaylar ve Atatürk ilke ve inkılâpları hakkındaki bilgileri ve buna bağlı olarak çeşitli değerler, beceriler ve tutumlar kazandırmayı hedefler. Bunun için hazır olan bilgiyi öğrencilere aktarmaktansa onlara öğrenmeyi nasıl öğreneceklerini ve tarihsel düşünme becerilerini kazandırmak

gerekmektedir. Bu yüzden Türk Millî Eğitim Sistemi'ndeki gelişmeler ve program yaklaşımındaki değişimler doğrultusunda ortaokul 8. sınıf TCİTA dersi öğretim programı düzenlenerek geliştirilmektedir (MEB, 2018a).

MEB, 2018 yılında ortaokul 8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programını güncellemiştir. Bu güncelleme esnasında hangi işlemlerden ve aşamalardan geçildiği şöyle açıklanmıştır (MEB, 2018a: 7);

- Diğer ülkelerin benzer gerekçeler yüzünden son yıllarda yenileyip güncelledikleri öğretim programları incelenmiş,

- Eğitim öğretim ve programları hakkında yapılan yurt için ve yurt dışı akademik çalışmalar taranmış,

- Başta T.C. Anayasası olmak üzere ilgili mevzuat, kalkınma planları, hükümet programları, şûra kararları, siyasi partilerin programları, sivil toplum kuruluşları ve sivil araştırma kurumları tarafından hazırlanan raporlar vb. dokümanlar analiz edilmiş,

- MEB programlar ve öğretim materyalleri daire başkanlıklarınca geliştirilen anketler kullanılarak öğretmen ve yöneticilerin programlar ve haftalık ders çizelgelerine dönük görüşleri toplanmış,

- Her ilden gelen her farklı branşa ait zümre raporları incelenmiş,

- Branşlara dönük açık uçlu sorular kullanılarak geliştirilen ve elektronik ortamdan erişimi sağlanan anket verileri derlenmiş,

- Türkiye'deki eğitim fakültelerinin branşlar ölçeğinde hazırlamış oldukları raporlar incelenmiştir.

Ayrıca MEB, tüm görüşleri, eleştirileri, önerileri ve beklentileri, akademisyenler, öğretmenler ve bakanlığın ilgili birimlerinin uzman personellerinden oluşan çalışma grupları tarafından değerlendirmeye alınmıştır. Yapılan tespitlere uygun olarak öğretim programları güncellenerek yenilenmiştir. Güncellenen programların uygulanmasına ise 2018-2019 eğitim öğretim yılı itibarıyla topyekûn geçileceği ve sonrasında yapılması düşünülen izleme değerlendirme sonuçları doğrultusunda tekrar gerekli güncellemelerin yapılacağı belirtilmiştir. Böylece programların güncel gelişmelerle ve bilimsel, teknolojik toplumsal gibi ihtiyaçlarla sürekliliğinin sağlanması amaçlanmaktadır (MEB, 2018a).

TCİTA dersinin, amaçları bakımından iki yönlü olduğu anlaşılmaktadır. Bunlardan ilki; yakın tarihin öğretilmesiyle bilim yönü, Türkiye Cumhuriyeti'nin temeli olan Atatürk İlke ve İnkılâplarının ve bunlara karşı tehditlerin öğretilmesiyle de siyasi veya ideolojik yönüdür. Bundan dolayı TCİTA dersinin amaçları yönünden diğer derslerden ve özellikle diğer tarih alanlarından daha farklı hale getiren yönleri vardır. Kuşku yok ki bu farklar,

TCİTA dersinin amaçları arasında da belirtildiği üzere, “Türk gençliğini Atatürkçü düşünce doğrultusunda yetiştirmek ve güçlendirmek” amacının doğru aktarılmasıyla gerçekleşecektir (Köstüklü, 2006:11; Akt: Öz, 2018: 12).

Gülmez (2003)'e göre de TCİTA dersinin amacı; çağdaş değerleri benimseyen, Cumhuriyetimizin ve Atatürk'ün istediği gelişmeye açık ve ilerleme taraftarı, kendi ayakları üzerinde durabilen, soru sorup cevaplayabilen, zaman ve bulunduğu yerdeki konumunu belirleyebilen, kararlarını kendisi alabilen, başkalarına ve kendine saygısı ve sevgisi olan, diğer insanlarla ve kendiyile barışık olan, araştıran, araştırmadan bir şeye inanmayan, çevreye duyarlı ve insan hak ve özgürlüklerine saygılı, barışçı, akıl ve bilimi rehber alan insanlar yetiştirmektir. Buradan hareketle Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ve Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının özel amaçları ile aynı paralelde olduğu söylenebilir. 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları aşağıda açıklanmıştır:

2. maddeye göre Türk Millî Eğitimi'nin genel amacı, Türk milletinin bütün fertlerini;

1. Atatürk İnkılâp ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk milletinin millî, ahlâkî, insanî, manevî ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, lâik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış hâline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;

2. Beden, zihin, ahlâk, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip; insan haklarına saygılı; kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;

3. İlgî, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek, gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak; Böylece, bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan millî birlik ve bütünlük içinde iktisadî, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır.

Millî, manevi ve evrensel değerleri içeren güncel Ortaokul 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının özel amaçları doğrultusunda öğrencilerden;

1. Atatürk'ün askerlik ve devlet adamlığı yetenekleri ile inkılâpçı niteliklerini öğrenerek onun kişilik özelliklerini örnek almaları,
2. Millî Mücadele örneğinden hareketle Türk milletinin millî birlik ve beraberlik anlayışı içerisinde özgürlük, bağımsızlık ve vatanseverlik duyguları ile her türlü zorluğun üstesinden gelebileceğini anlamaları,
3. Türk Millî Mücadelesi ve inkılâbının, millî ve evrensel özelliklerini kavramaları,
4. Dönemin ağır şartlarında büyük güçlüklerle rağmen Atatürk'ün önderliğinde gerçekleştirilen Türk İnkılâbı'nın tarihî anlamını ve önemini kavramaları,
5. İnsan hakları, ulusal egemenlik, tam bağımsızlık, milliyetçilik, demokrasi, çağdaşlık, laiklik ve cumhuriyet kavramlarının Türk milleti için ifade ettiği anlam ve önemi kavramaları,
6. Atatürk İlke ve İnkılâplarının Türkiye Cumhuriyeti'nin sosyal, kültürel ve ekonomik gelişmesindeki yerini kavrayarak Atatürk İlke ve İnkılâplarının esas aldığı değerleri yaşatmaya istekli olmaları,
7. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, millî bilince sahip, millî, manevi ve evrensel değerleri benimseyen birer vatandaş olarak yetişmeleri,
8. Atatürk İlke ve İnkılâplarının, ülkesi ve milleti ile bölünmez bir bütün olan Türkiye Cumhuriyeti'nin dinamik temelini oluşturduğunu kavramaları,
9. Türkiye'nin jeopolitik önemini bölgesel ve küresel etkileri açısından değerlendirerek iç ve dış tehditlere karşı duyarlı olmaları,
10. Bu programda ifade edilen kişisel ve sosyal yeterlik ve becerilerin yanı sıra, tarihe özgü beceri ve yeterlikleri de kazanarak geçmiş, günümüz ve gelecek arasında bağlantılar kurmaya dayalı bir tarih bilinci geliştirmeleri,
11. Türk milletinin bir mensubu ve insanlığın bir parçası olduğu bilincini taşıyarak Türkiye'yi ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık göstermeleri,
12. Günümüzün sorunlarına mantıklı bir yaklaşımla çözümler üretmesini sağlayacak ve kendilerini geleceğe hazırlayacak bilgi, beceri, değer ve tutumlar edinmeleri beklenmektedir (MEB, 2018a).

Yukarıdaki amaçlar çerçevesinde TCİTA dersinin Türk eğitim sisteminde vazgeçilmez bir unsur olduğu rahatlıkla söylenebilir. Bireysel ve toplumsal gelişimi amaçlayan, bir milletin varlığının devamlılığının sağlanmasında gerekli görülen tarih biliminin, öğretim amaçlarına uygun ve bu amaçları hayata geçirebilecek şekilde öğretilmesi mecburiyettir. TCİTA dersi ve AİİT dersiyle genel anlamda genç kuşaklara

Cumhuriyete, Türk inkılâbının temel felsefesine ve Atatürk İlke ve İnkılâplarına karşı olumlu tutum kazandırılmak hedeflenmektedir (Safran, 2004: 112).

### 2.1.2. TCİTA Dersinin Tarihsel Gelişimi

İlköğretimde ve orta öğretimde okutulan TCİTA dersi ve yükseköğretimde okutulan AİT dersi ilk olarak milli mücadelenin kazanılmasından sonra yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti devletinin siyasal sisteminin halka özümsetilmesi için ortaya konmuştur. Hemen her alanda yapılan yeniliklerin halka özümsetilmesi, yapılan yeniliklerin devamlılığı açısından önem arz etmektedir. Bu amaca ulaşmak için en güzel yol ise eğitimidir. Belirlenen hedefe ancak eğitim ile varılabildi. İşte bu amaçla tarih öğretimi İnkılâp Tarihi adı ile eğitim sistemine dahil olmuştur (Arslan, 2008: 16).

Cumhuriyeti kuran kadro Atatürk ilkelerine bağlı nesiller yetiştirmeye ve inkılâbın getirdiği düşünce yapısını korumaya ve bunun olabildiğince yayılmasına önem vermiştir. Bu doğrultuda hukuk alanında yenilikler yapılması bu ve inkılâpların yürümesini sağlayacak gençlerin yetişmesi için 1925 yılında Ankara Adliye Hukuk Mektebi açılmıştır (Erdaş, 2006: 11). TCİTA dersinin temeli 1925 yılında Hukuk Yüksek Okullarında okutulan “İhtilaller Tarihi” dersine dayandırılabilir. Bu ders ise Hukuk Yüksek Okullarında Türk İnkılâbının anlatılıp, dünyadaki diğer inkılâp hareketleriyle karşılaştırmalı olarak incelenmesi amacıyla okutulmuştur (Mumcu, 1985: 45). Bu ders Türk inkılâp hareketinin özelliklerini dünyadaki diğer inkılâp hareketleriyle karşılaştırmalı olarak öğretilmesi için kesintili olarak Mahmut Esat (Bozkurt) Bey tarafından verilmiştir (Arslan, 2008: 18). 1933-1934 eğitim yılında ise yüksekokulların ve üniversitelerin son sınıfında İnkılâp Tarihi dersleri düzenli olarak verilmeye başlanmıştır (Aslan ve Şeker, 2013). Dersin okutulması adına dört kişilik kadro oluşturulmuştur. Bunlardan birincisi Türk inkılâbının siyasi tarihinin verilmesi amacıyla Yusuf Hikmet Bayur; ikinci kadro Türk inkılâbını dünyadaki İnkılâplarla karşılaştırmalı olarak verilmesi amacıyla Mahmut Esat Bozkurt; üçüncü kadro İnkılâpların ekonomik yönünün ele alınması amacıyla Yusuf Kemal Tengirşenk; dördüncü kadro ise Türkiye’deki siyasal hayatı değerlendiren Recep Peker’e verilmiştir. Kendilerine yardımcı olmak üzere birer akademisyen görevlendirilmiştir (Gömcü, 2006: 15).

İnkılâp Tarihi derslerinin verilmesi üç temel sebebe dayandırılabilir. Bunlardan ilki ülkelerin ideolojik yapılarını halka benimsetmek, ikincisi vatandaşlık eğitimi vermek ve üçüncüsü ise Avrupa’dan yükselen rejimlerden özellikle ülke gençliğinin olumsuz etkilenmesini engellemektir. Türk inkılâplarının gençlere emanet edilmesi üzerine bu inkılâpların topluma yayılması düşüncesi özellikle gençler üzerinde yoğunlaşmıştır.

Gençlerin 1930'lu yıllardaki dış siyasi ideolojilerin etkilerinden korunması amacıyla da bu dersin okutulduğu söylenebilir (Arslan, 2008: 17).

1942 yılında Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesine bağlı "Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü" kurulmuştur. Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsünün amacı İstiklal Savaşı, Türk devrimi ve Cumhuriyet rejimi konuları ile ilgili araştırmalar yapmak ve yayınlarda bulunarak Türk inkılâbının yurt içi ve yurt dışında tanıtılmasını sağlamak ve halka anlatmaktır (Arslan, 2008: 20).

15 Nisan 1942 ve 4204 sayılı yasa ile dersin sorumluluğunun Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsüne verilmesiyle dersin okutulmasında yeni düzenlemelere gidilmiştir. Yükseköğretim gören her öğrencinin okuması gereken zorunlu ders haline getirilmiştir (Baykara, 1994: 23). 1960'dan sonra "Türk İnkılâp Tarihi ve Türkiye Cumhuriyeti rejimi" ismi ile bütün yüksek okullarda ve fakültelerde iki yarıyıl okutulmasına karar verilmiştir (Doğaner, 2005b). 1968 yılında dersin adı Türk devrim tarihi, 1980'den sonra ise Türk İnkılâp Tarihi ismini almıştır. 2547 sayılı Yüksek Öğretim Kanunu ile Anayasa uyarınca üniversitelerin öğretiminin ilk yılından itibaren okutulmaya başlatılmıştır (Yılmaz, 2005: 27).

Kurtuluş Savaşı yılları ve savaş sonrası yaşanan gelişmeler 1981 yılına kadar ortaokullar ve ortaöğretimde tarih derslerinin bir parçası olarak okutulmaktadır. İlköğretimde okutulan TCİTA dersleri öğretim programı 1981 yılında "Temel Eğitim II. Kademe Okulları" müfredat programı ile kabul edilmiştir. Daha sonra ortaokul son sınıftan başlayarak üniversite son sınıfa kadar zorunlu dersler arasında yer almıştır (Savaş ve Arslan, 2014: 131). 2003'te müfredatın yenilenmesi çalışmaları İnkılâp Tarihi derslerinde bir takım değişikliği beraberinde getirmiştir. TTKB'nin 17.04.2006 tarihli kararıyla İnkılâp Tarihi de büsbütün yeniliklere sahne olmuştur (Yıldırım, 2014: 9).

### **2.1.3. TCİTA Dersinin Uygulanışı**

Bu araştırmanın yapıldığı 2017-2018 eğitim-öğretim yılında yürürlükte olan TCİTA öğretim programı 2010 yılına göre hazırlanan programdır. Bu program ise 2010 yılından önce haftalık ders saati çizelgesinde 8. sınıflarda haftada üç ders saati olarak işlenen 8. sınıf TCİTA dersi, TTKB'nin 20.07.2010 tarihli ve 75 sayılı kararı ile kabul edilerek Tablo 1'de verilen çizelge doğrultusunda haftalık iki ders saatine uygun biçimde uygulanmaya başlanmıştır.



**Tablo 1.** 2010 yılı 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine ait kazanım listesi (MEB, 2018b).

| Üniteler  | Kazanım Sayısı | Ders Saati | Oran |
|---|----------------|------------|------|
| Bir Kahraman Doğuyor                                      | 6              | 4          | 4    |
| Millî Uyanış: Bağımsızlık Yolunda Atılan Adımlar          | 8              | 10         | 14   |
| “Ya İstiklal Ya Ölüm”                                     | 7              | 10         | 14   |
| Çağdaş Türkiye Yolunda Adımlar                            | 23             | 18         | 25   |
| Atatürkçülük  | 17             | 16         | 22   |
| Atatürk Dönemi Türk Dış Politikası ve Atatürk'ün Ölümü    | 5              | 4          | 5    |
| Atatürk'ten Sonra Türkiye: İkinci Dünya Savaşı ve Sonrası | 12             | 10         | 15   |
| Toplam  | 80             | 72         | 100  |

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu 19 Ocak 2018 tarihinde, 31.05.2017 tarihli - 59 sayılı kararıyla kabul edilen Ortaokul T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programının uygulanması sonucu; 23.02.2006 tarihli ve 16 sayılı kararıyla kabul edilen İlköğretim T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı 2018-2019 eğitim ve öğretim yılından itibaren kaldırılmasına karar vermiştir.

Güncellenen yeni TCİTA Öğretim Programı yedi üniteden oluşmaktadır. Kazanımlar; öğrenciler tarafından edinecekleri bilgi, beceri, tutum ve değerleri kapsamaktadır. TCİTA Öğretim Programı üniteleri, kazanım sayıları ve içerik yoğunluğuna göre belirlenen oranları Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2.** 2018 yılı 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine ait kazanım listesi (MEB, 2018a).

| Ünite Adı  | Kazanım Sayısı | Süre / Ders Saati | Oran (%) |
|--|----------------|-------------------|----------|
| Bir Kahraman Doğuyor                             | 4              | 8                 | 11,1     |
| Millî Uyanış: Bağımsızlık Yolunda Atılan Adımlar | 8              | 18                | 25       |
| Millî Bir Destan: Ya İstiklal Ya Ölüm!           | 7              | 14                | 19,5     |
| Atatürkçülük ve Çağdaşlaşan Türkiye              | 9              | 12                | 16,7     |
| Demokratikleşme Çabaları                         | 3              | 6                 | 8,3      |
| Atatürk Dönemi Türk Dış Politikası               | 3              | 6                 | 8,3      |
| Atatürk'ün Ölümü ve Sonrası                      | 5              | 8                 | 11,1     |
| Toplam   | 39             | 72                | 100      |

8. sınıf TCİTA öğretim programının uygulanmasına ilişkin hedefler arasında TCİTA dersi ile öğrencilere Türkiye Cumhuriyeti devletinin kurulmasına zemin hazırlayan olaylar, yeni devletin kuruluşu aşamasında yaşananlar ve cumhuriyetimizin temelini oluşturan Atatürk ilke ve inkılâpları hakkındaki bilgilerle bu doğrultuda çeşitli beceri ve değerlerin kazandırılması yer almaktadır. Bu derste ayrıca öğrencilerin günümüz gelişmelerini doğru analiz etmeleri ve bir tarih bilinci kazanmaları beklenmektedir. Öğretim programının tüm öğeleriyle birlikte etkin olarak uygulanmasında programda yapılan açıklama ve uyarılara uyulması önem arz etmektedir. Bu çerçevede dersin öğretiminde şu hususlara dikkat edilmelidir.

1. Öğrenci, TCİTA dersinin konuları ile ilkökul birinci sınıftan itibaren karşılaşmaktadır. Dersin öğretmeni, sekizinci sınıfa kadarki öğretim programlarından yararlanarak öğrencinin işlenecek konular hakkında daha önce öğrendiklerini dikkate almalıdır.

2. Atatürk'ün kişilik özellikleri (vatan ve millet sevgisi, idealist oluşu, mantıklı ve gerçekçi oluşu, sabır ve disiplin anlayışı, ileri görüşlülüğü, açık sözlülüğü, çok yönlülüğü, öğreticilik yönü, sanatseverliği, yöneticiliği, yenilikçi düşüncesi, önder oluşu, kararlı ve mücadeleci oluşu, planlı çalışması, İnkılâpçılığı, birleştirici ve bütünleştirici oluşu, insan sevgisi) her bir ünitenin uygun yerinde işlenmelidir.

3. Öğretmen, TCİTA dersinde geçen tarih metodolojisine dair kavramlar (kanıt, sebep-sonuç, süreklilik-değişim, benzerlik-farklılık gibi) ile dersin içeriğine özgü kavramları (Tekâlif-i Millîye, Kuvâ-yı Millîye, millî egemenlik, tam bağımsızlık, cumhuriyet, demokrasi, meclis, insan hakları gibi) öğrencilerin öğrenmelerine ve bu kavramları doğru kullanmalarına dikkat etmelidir.

4. Millî ve dinî bayramlar, mahallî kurtuluş ve kutlama günleri, önemli olaylar, belirli gün ve haftalardan yararlanılarak öğrencilerin tarihsel duyarlılıkları ile Türk milletine, Türk devletine, Türk vatanına ve Türk bayrağına sevgi, saygı ve takdir duyguları geliştirilmelidir.

5. Öğretmen, öğrencilerin milli, manevi ve evrensel değerlerinin pekiştirmeli; milli, üniter, çağdaş, demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını yerine getirmeleri konusunda onlara rol model/yol gösterici olmalıdır.

6. Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, tarihsel düşünme becerileri, öğrenmeyi öğrenme, sosyal beceriler, vatandaşlık becerileri, kültürel farkındalık, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik gibi becerilerin geliştirilebilmesi için farklı yöntem ve teknikler kullanılmalıdır.

7. Konuların işlenişinde birinci el kaynakların (arşiv belgeleri, somut tarihi miras öğeleri, Nutuk vb.) kullanılması önemlidir. Öğrencinin ele alınan olayları kendi bağlamları içerisinde kavrayabilmeleri için o dönemle ilgili yazılı, sesli, görsel ve görüntülü kaynaklara yer verilmesine özen gösterilmelidir. Bu amaçla ayrıca sözlü ve yazılı edebi ürünler ile gazete, internet vb. araçlardan yararlanılabilir (MEB, 2018a).

#### **2.1.4. TCİTA Dersinin Önemi**

TCİTA dersinin genel amaçlarına bakıldığında üst düzey becerileri geliştirecek analiz ve sentez düzeyi amaçları olduğu anlaşılmaktadır. Bu amaçlar ise TCİTA dersi rolünü daha da artıracaktır. Şöyle ki Atatürkçülüğü anlamak ve bu düşünce sistemini diğer insanlara doğru aktarabilmek için, diğer düşünce sistemlerinin farklı yönlerini de ortaya konulması gerekir. Böylelikle Atatürkçü düşünce sisteminin ne olduğu net bir şekilde ortaya çıkacaktır. Bunun kavranılmasında TCİTA dersi önemli görülmektedir (Aksoy, 2003: 79).

Günümüzdeki problemlere çözüm üretmek geleceğe dair dersler çıkarabilmek için tarihin iyi ve doğru bilinmesi gerekir. Özellikle 1900'lü yılların başlarında Türkiye'nin karşılaştığı olayların nedenlerinin ve sonuçlarını Türk gençliğine öğretilmesi, gelecekle ilgili doğru hamleler yapma açısından büyük önem taşır. Türk Eğitim sisteminde ise bu çok önemli görevi TCİTA dersi üstlenmektedir (Palaz, 2010: 11).

Tarih, geçmişteki olayları açıklamaya çalışsan bilim dalıdır. Bugün karşılaşılan sorunları geçmişte yaşanan olaylara bağlıdır. Bu yüzden bugün yaşanan ve ileride yaşanacak olaylar, karşılaşılan sorunların doğru ve gerçekçi bir şekilde anlaşılabilmesi için geçmişteki olaylarla ilişkilerinin doğru tespiti; bu tespit yapıldıktan sonra yorumlanması ve günümüze ulaşan etkilerinin gösterilmesi gerekir. Bu önemli görevi ise tarih bilimi üstlenir. Tarih geçmişten ders çıkararak geleceğe yönelik çıkarımlarda bulunma sürecidir. Geçmişte yaşanan olayların belgelere dayalı mümkün olduğu kadar gerçeğe en yakın olarak sunulması gerekir. Topluma ve özellikle genç kuşaklara tarihi süreci doğru anlatmak ve kavratmak amacıyla TCİTA dersinin gerekliliği bilinmelidir (Bingöl, 2009: 37).

Tarih öğretimi modern ulus devletlerinin tümünde milli kimlik oluşturulmada ve milliyetçiliğin yayılmasında önemli bir role sahiptir (Behar, 1992: 20). İmparatorlukların yıkılıp ulus devletlerinin ortaya çıkışı ile birlikte gelişen tarihe, milli bir bakış açısı geliştirilmesi, Tanzimat dönemi sonrasında Türk tarihçiliğini de etkilemiş, bu etkiyle beraber gelişen milli tarihe olan yaklaşım ancak Osmanlı Devleti'nin son zamanlarında aydınların fikirlerinde yer almaya başlamıştır. Ancak tarihin sistemli biçimde uygulanan politikalara destek amaçlı kullanılması ve eğitim sistemi içinde bir çeşit argüman

oluşturması, Cumhuriyet döneminde takip edilmeye başlanmış olan Türk Tarih Tezi, özellikle Atatürk tarafından planlanıp uygulamaya konulan milli çağdaşlaşma anlayışı çerçevesinde, tarih derslerinin niteliğini ve içeriklerini etkilemiştir (Yılmaz, 2004: 1).

Genelde sosyal bilimlere bağlı görülen tarihin dünya barışını sağlamadaki rolünün büyük olduğuna inanılmaktadır. Barışın yanında, diğer insanlara saygı ve anlayış geliştirmede de tarih öğretiminden faydalanılmaktadır. Ayrıca uluslar arası dayanışmanın artırılması ve belli bir milletin üyesi olarak vatandaşlık becerileri ile değerlerinin geliştirilmesinde tarih öğretimi katkılar sunduğu söylenebilir.

Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulduğu ilk yıllarda, Cumhuriyete geçiş döneminde tarih öğretimi, batılı bir anlayışa dayalı milli bir yaklaşım doğrultusunda planlanmış ve bunun için tarih bilimi eğitime yönelmiş, rejimin siyasi özelliğini, tarih öğretimi çerçevesinde üstlenmiş ve İnkılâp Tarihi adı altında Türk eğitim tarihinde yer edinmiştir. Türkiye Cumhuriyeti'nin değerlerini, önemli kişilerini topluma ve gençlere özümsetmekte en önemli görev AİT dersine düşmektedir.

Özetle TCİTA dersinin gerektiği gibi verilmesi genç nesilleri her türlü tehdit karşısında uyanık tutmakla birlikte Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluş sürecindeki zorlukların izah edilmesi ve vatanın kutsallığına olan inancın temin edilmesi demektir. Türk Gençliğini ülkesi, milleti ve devletiyle bölünmez bir bütün olarak, Atatürk İlkeleri ile Atatürkçü düşünce doğrultusunda yetiştirerek milli hedefler etrafında birleştirmenin TCİTA dersinden beklenen netice olduğu söylenebilir.

## 2.2. Çoklu Ortam

Çoklu ortam kavramı olarak İngilizce birleşik bir sözcük olup "multi" ve "media" sözcüklerinin bir araya gelmesi sonucu ortaya çıkmıştır. "Multi" sözcüğü; çok ve çoklu anlamına gelirken, "Media" ise; araçlar, ortam, basın ve kitle iletişim araçları anlamlarına gelmektedir. Kavram olarak yazı, hareketli görüntü, resim ve ses gibi öğelerden meydana gelen sunumları kast etmektedir. Video izlenmesine olanak sağlayan araçlarda, görüntülerin izlenebilmesini ve dinlenebilmesine imkân veren, ses ve görüntü kaydı yapılabilen araç veya yazılımların kullanılmasına çoklu ortam denir. Çoklu ortam araç, program veya yazılımları çok sayıda bilginin istenilen amaçlar doğrultusunda bir araya getirildiği ve iletişim kurulacak kitlenin etkilenmesini sağlayacak bir ortam sunar (Akın ve Çeçen, 2015).

Çoklu ortamın diğer tanımlamalarını ise şu şekilde sıralayabilmek mümkündür: Mayer (2001: 2), çoklu ortamı, bir materyalin resim ve metinle desteklenerek, birden çok biçimde sunulması olarak tanımlamaktadır. Najjar (1995: 4)'a göre çoklu ortam yazı,

grafik, animasyon, resim, video ve sesi bilgi sumak amacıyla kullanılır. Huart vd. (2004: 184)'e göre, çoklu ortam uygulamaları görüntülerin, video, ses ve animasyonların geleneksel insan yapımı makinelerle arabirim oluşturarak iki ya da üç boyutta görünmelerini sağlar. Bu özelliğiyle çoklu ortam değişik duyu organlarıyla algılanabilen verileri bir arada toplamaya çalışan bir iletişim teknolojisidir.

Teknolojik gelişmelere paralel olarak insanlar daha büyük işler başarmak adına gözünü daha da yükseklerle dikmiştir. İnsanlar önceden başaramadıkları çoğu şeyi şimdi daha az zamanda ve daha iyi yapmaya çalışmaktadır. Bu gelişmelerden eğitim de hızla etkilenmiştir. Yapılandırıcı eğitimin hedeflemiş olduğu öğrenciyi merkeze alan eğitimin getirdiği güçle beraber eğitimde teknolojik imkânlar daha etkin bir biçimde kullanılmaya başlanmıştır.

Öğrenci merkezli eğitim yaparak yaşayarak öğrenmeyi temel alır. Böylece öğrenci sadece bilgiyi pasif bir biçimde alan değil eğitim ve öğretim süreçlerinde bizzat uygulayan olmaktadır. Bu yüzden çoklu ortam araçları sayesinde öğrencilerin bütün duyularını kullanabileceği öğretim programları tasarlanmaktadır. Bilimsel araştırmaların sonuçları dikkate alındığında öğrenilenlerin; %83'ü görme, %11' i işitme, %3,5'i koklama, %1,5'i dokunma, %1'i ise tatma duyuları kullanılarak öğrenilmektedir. Zamanın sabitlenmesi üzerine insanlar; okuduklarının %10'unu, işittiklerinin %20'sini, gördüklerinin %30'unu, hem görüp hem işittiklerinin %50'sini, söylediklerinin %70'ini, yapıp söylediklerinin ise %90'ını hatırlamaktadırlar (Çilenti, 1988: 35).

Eğitsel açıdan çoklu ortama; yazı, görsel, ses, video gibi araçların sırayla ya da beraber işe koşularak hedef kitleyi etkileme ve ortama katma işi olarak bakılabilir. Öğrencilerin eğitim süreçlerinden daha çok yararlanmaları ve eğitim ortamına daha etkin katılmalarını sağlayacak olan çoklu ortam kullanılarak yapılan öğretim dersleri daha eğlenceli ve işlenebilir hale getirir (Akın ve Çeçen, 2015). Ayrıca çoklu ortam araçları hedef ve amaçlara daha kısa zamanda ulaşmayı ve öğretim sürecinin daha etkili olmasını sağlar (Çakmak, 1999). Tüm derslerde kullanılabilen en etkili ve verimli yöntemlerden olan çoklu ortam, anlaşılamayan veya anlatılamayan durumlar karışında farklı biçim ve yollarla anlatabilmemize yardımcı olarak öğrencilerin veya öğretmenlerin zamandan tasarruf etmelerine olanak sağlar.

### **2.3. Eğitim Bilişim Ağı (EBA)**

Eğitim alanında teknolojinin kullanılmasıyla eğitim öğretim artık çok daha farklı bir boyuta ulaşmıştır. Günümüzde bilgiyi ve buna bağlı olarak teknolojiyi elinde bulunduran ve bunu yöneten toplumlar başka toplumlara karşı üstünlük kurar (Erbay, 2018: 4). Özellikle

iletişim alanındaki teknolojinin “son yüz elli senede milletleri temelden ve hızla değiştirdiği” (Karasar, 2004) gerçeği göz önüne alınırsa teknolojinin önemi daha net anlaşılacaktır. Son senelerde gelişmiş veya gelişmekte olan ülkeler eğitime dair politikalarında teknoloji eksenli güncelleme yaparak bu ülkelerin iletişim teknolojilerini kendi eğitim sistemlerine dâhil etmeye uğraştıkları söylenebilir.

Devlet Planlama Teşkilatı'nın hazırlamış olduğu (DPT, 2000: 16) “Uzun Vadeli Strateji ve Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı 2001–2005'e göre “eğitimde yeni teknolojilerin kullanılması ve yaygınlaştırılmasında yeterli gelişme sağlanamamıştır. İlköğretimden başlamak üzere eğitimin her kademesinde bilgisayarlı eğitime geçilmesi, her okula internet erişiminin sağlanması ve müfredat programlarının yazılım programları olarak üretilmesi önem taşımaktadır.” biçiminde eğitimde teknoloji kullanımının hayata geçirilmesinin gerekliliği ifade edilmiştir. Bu gereklilik doğrultusunda iletişim teknolojileri günümüzde Türkiye’de eğitim sisteminde uygulanmakta olan FATİH projesi ve bu projeyi oluşturan bileşenler aracılığıyla MEB’e bağlı YEĞİTEK tarafından yürütülmektedir.

Türkiye’de de artık eğitim politikaları zamanla teknolojiye odaklı bir hale gelmekte ve bu hususta değişik çalışmalar yapılmaktadır. Bu bağlamda 1951’de hem görsel hem işitsel eğitim materyallerinin üretilerek çoğaltılması için Öğretici Filmler Merkezi (ÖFM) isminde genel müdürlük kurulmuş; 1962 yılında bu müdürlüğe bağlı “Radyo İle Eğitim Ünitesi” kurulmuş ve genel müdürlüğün ismi "Film Radyo Grafik Merkezi (FRGM) olarak değiştirilmiştir. 1968’de ise “Film-Radyo ve Televizyonla Eğitim Merkezi” (FRTEM) ismiyle TRT ile eş zamanlı televizyon vasıtasıyla eğitim yayınlarına başlamıştır. Daha sonra Film, Radyo ve TV gibi iletişim araçlarında eğitim ve öğretim süreçlerinde daha yaygın ve planlı şekilde faydalanılmıştır. Eğitimde teknolojiyi başarıyla kullanan kurum 1992’de Film-Radyo ve Televizyonla Eğitim Başkanlığı (FRTEB), 1998’de ise Genel Müdürlük statüsü kazanmış ve ismini Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü (EĞİTEK) olarak değiştirmiştir. 2011’de de yeni bir yapılanmaya gitmiş bugünkü “Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü (YEĞİTEK)” ismini almıştır (YEĞİTEK, 2018 ).

Tüm öğrencilerin en iyi eğitimi alması, en kaliteli eğitim öğretim içeriklerine erişmesi ve eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak amacıyla tasarlanan FATİH Projesi ise, teknolojinin eğitimde kullanılmasıyla ilgili dünyada uygulanmakta olan en büyük eğitim hareketidir. FATİH Projesi, eğitimde fırsat eşitliği sağlayarak okullardaki teknolojik imkânlarını iyileştirmek adına bilişim teknolojileri araçlarını öğrenme ve öğretme süreçlerinde daha çok duyu organını işin içine katacak biçimde, derslerde daha etkin kullanımı için başlatılmıştır (MEB, 2018c).

Proje, Türkiye'deki tüm okul ve dersliklere çeşitli kaynaklar sağlamayı hedef olarak öngörmektedir. Bu doğrultuda okulların çok fonksiyonlu yazıcı ve yüksek hızlı internet erişimi ile ayrı ayrı her derslik için etkileşimli tahta (akıllı tahta) gibi donanım ihtiyaçlarını gidermektedir. Ayrıca tüm öğrenci ve öğretmenlere tablet bilgisayar dağıtılmak hedeflenmiştir. Her öğretmen için ayrı ayrı EBA hesabı EBA Portal, EBA market, e-posta hesabı, içerik geliştirme stüdyosu, bulut hesap, öğrenim yönetim sistemi (Learning Management System: LMS) ve ders notu paylaşım ortamları oluşturularak kullanıma sunulmuştur. Her öğrenci için de tablet bilgisayar, EBA Portal, EBA market, bulut hesabı, dijital kimlik, ödev paylaşımı, e-posta hesabı ve bireysel öğrenim materyalleri kazandırılması hedeflenmekle birlikte tüm paydaşların tablet, akıllı cep telefonları ve en önemlisi bilgisayar vasıtasıyla projeye etkin katılımı sağlanmaya çalışılmaktadır (EBA, 2018a).

Fatih projesi tam anlamıyla kullanıma geçtiğinde ülke genelindeki tüm öğrenciler kaliteli ve profesyonel bir şekilde hazırlanan içeriklere ulaşabileceklerdir. Şehirlere oranla daha dezavantajlı yerlerdeki öğretmen ve öğrenciler de daha avantajlı yerlerdekilerle rekabet edebileceklerdir. Böylece Milli Eğitimin fırsat eşitliği ilkesi de ülke geneline yayılmış olacaktır (Erbay, 2018).

FATİH Projesi, eğitimde fırsat eşitliği sağlayarak okullardaki teknolojik imkânları iyileştirmek adına bilişim teknolojileri araçlarını öğrenme ve öğretme süreçlerinde daha çok duyu organına hitap edecek biçimde, derslerde daha aktif kullanımı için başlatılmıştır.

Bu ilkelerden hareketle çözümü oluştururken başarı faktörlerini:

1. Erişilebilirlik: Her zaman, istenilen her yerden ve araçlardan bağımsız şekilde hizmet verebilmek,
2. Verimlilik: Hedefe odaklanılmış, daha verimli çalışma ortamları sunabilmek,
3. Eşitlik veya Fırsat Eşitliği: Eğitime dair herkesin en iyi hizmeti alabilmelerini sağlayabilmek,
4. Ölçülebilirlik: Gelişimin doğru değerlendirilebilmesi adına süreç ve sonuçların doğru ölçülebilmesini sağlayarak, buna uygun düzgün dönütler sunabilmek,
5. Kalite: Eğitim kalitesini ölçülebilir biçimde yükseltmek gibi beş ana esas üzerine oturtulmuştur.

Toplam kalitenin artırılması hedefi ise bu başarı faktörlerini gözeterek çözüm sayesinde olacaktır. Okul ve sınıflardaki donanımların sağlanmasını, internet ağının tüm dersliklere ulaştırılmasını, her derse has e-içeriklerin oluşturulmasını, öğretmenlerin bilgisayar teknolojileri ile bütünleştirilmesini ve içerik geliştirilmesi amacıyla web

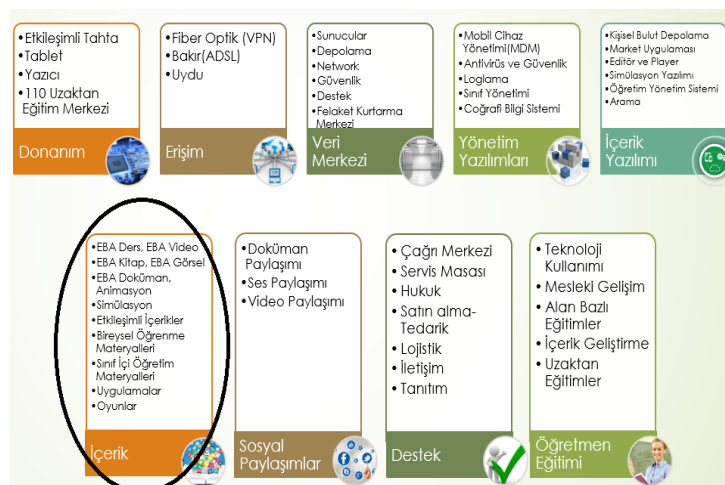
ortamlarının kurulması ve proje uygulama desteği de dâhil tüm faaliyetlerin gerçekleştirilmesini FATİH Projesi finanse edecektir (MEB, 2018c). Eğitimde FATİH Projesinin ana bileşenleri ise Şekil 1’de gösterildiği gibi şu şekildedir:



**Şekil 1.** Fatih Projesi'nin ana bileşenleri (MEB, 2018c).

Şekil 1’de görüldüğü üzere FATİH Projesinin birçok bileşeni vardır. Donanım ve yazılım alt yapısının sağlanması, öğretmen eğitimleri, güvenilir, bilinçli, yönetilen ve ölçülebilir bir bilişim teknolojileri ağı oluşturulması, öğretimde bilişim teknolojilerinin etkin kullanılması ve bir e-çerik ağı hazırlanması bu projenin ana bileşenlerini oluşturmaktadır.

Projenin başlıca bileşenlerine bakıldığında ise (Şekil 2) bu araştırmanın konusunu oluşturan EBA'nın e-çerik kapsamında olduğu görülmektedir.



**Şekil 2.** Fatih Projesi'nin başlıca bileşenleri (MEB, 2018c).



Milli Eğitim Bakanlığının son yıllarda yapmış olduğu en büyük yatırımların başında FATİH projesi gelmektedir. Bu yeni projeye birlikte yeni içeriklere ihtiyaç duyulmuştur. Bu ihtiyacın giderilmesi teknolojinin derslerde daha etkili biçimde kullanabilmesi ve tüm sınıf seviyelerine uygun, geliştirilebilir, güvenilir ve doğru e-içerikler sunmak için hazırlanmıştır (EBA, 2018b). EBA, YEĞİTEK tarafından eğitimdeki tüm paydaşların kullanımına ücretsiz sunulan çevrimiçi sosyal bir eğitim platformudur. Sınıf seviyelerine göre, güvenilir ve uzmanların incelemesinden geçmiş e-içerikler sunarak, eğitim ve teknoloji alanında meydana gelen yenilikleri takip etmek suretiyle gelişmekte olan EBA; bilgi teknolojileri vasıtasıyla eğitimde etkili materyaller kullanılmasını destekleyerek teknolojinin eğitimle bütünleşmesini sağlamayı amaçlamaktadır (EBA, 2018b). Böylelikle eğitim ile teknolojinin daha uyumlu hale geleceği söylenebilir.

İçeriğinin alanındaki uzmanlar tarafından üretildiği EBA'ya ayrıca eğitim alanının önde gelen dijital yayıncılık firmalarının kaynak sağlaması ile içeriklerin zenginleştiği söylenebilir. Bunun dışında dileyen öğretmen ve öğrenciler tarafından da kaynak eklenebilmesi ile kaynak havuzu giderek büyümektedir.

EBA'nın eğitimdeki paydaşları buluşturmada önemli bir işlevi yerine getirdiği söylenebilir. EBA'da öğrenci takibi öğretmenlerce ve aynı zamanda velilerce yapılabilmektedir. Böylelikle EBA; öğrenci, öğretmen ve veli arasındaki etkileşimi daha üst düzeylere çıkarabilir. Günümüzde eğitimde fırsat eşitliği sağlanması adına öğrenciler arasındaki sosyo-ekonomik farklılıkları azaltmak amacıyla çeşitli teknolojik yazılımlar hazırlanarak eğitimdeki paydaşlara ve özellikle öğrencilerin kullanımına sunulmaktadır.

FATİH Projesi bileşenlerinden olan içerik sağlanması için oluşturulan bu eğitim platformunun, bünyesindeki zengin içerikle öğrencilerin bilgiyi edinmelerine katkıda bulunarak öğrencilerdeki eksik öğrenmeleri ve öğrenme güçlüklerini gidererek fırsat eksikliklerini azaltabileceği söylenebilir (İnce, 2018: 8).

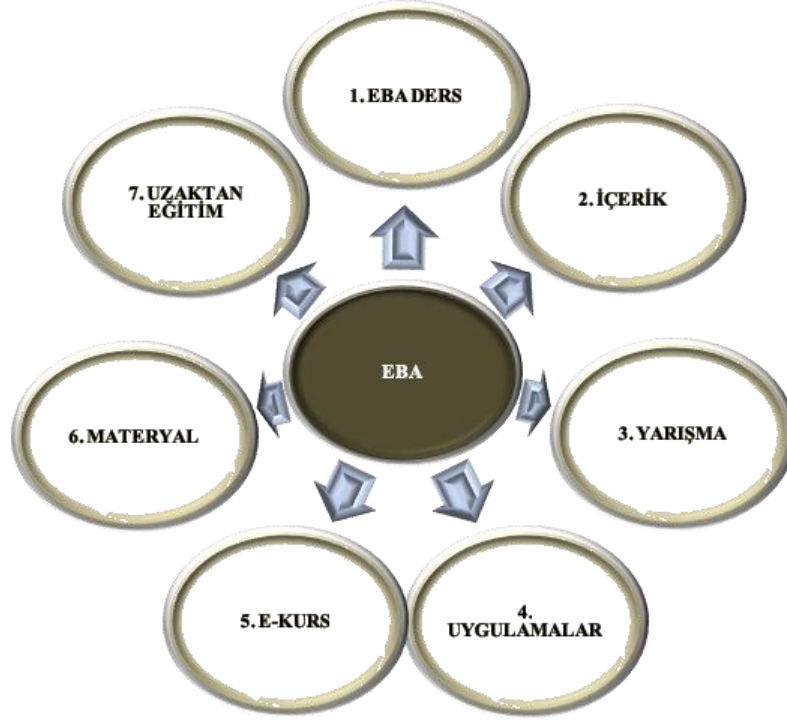
EBA'da buluşan tüm paydaşlar ülkenin her tarafındaki akranları ile işbirliği halinde kendilerini bir ekip çalışmasının içinde bulma fırsatını yakalayabilirler. EBA'daki e-içerikler farklı öğrenme türüne sahip öğrencilere hitap edeceğinden eğitimin merkezine öğrencinin alınma süreci daha da kolaylaşır. Böylece ezbercilikten uzak, araştırıp, yorumlayabilen ve bilgiyi üretebilen insanların yetişmesine yardımcı olabilir.

EBA'ya "http://www.eba.gov.tr" web adresinden giriş yapılmaktadır. Kişisel bilgisayarlardan, tablet ve akıllı tahtalardan bu platforma erişmek mümkündür. EBA'daki içerikler ise eğitim sistemine kayıtlı öğrenci ve öğretmenlerin kullanımına sunulmuştur. Gerçekleştirdiği güncellemeler ile sürekli yenilenen EBA ile tüm öğretmen ve öğrencilerin

her an erişebilecekleri içerik havuzu oluşturulmuştur. EBA'da yapılan güncellemeler ile içerik zamanla değişirken EBA'daki modüller de zenginleşmekte veya farklı adlar ile tekrar yayınlanabilmektedir. EBA kendi deyimiyile içinde bir dolu dünya barındırır (EBA, 2018b).

### 2.3.1. EBA'nın Bileşenleri

EBA'nın bileşenleri Şekil 3'te belirtilen modüllerden meydana gelmektedir.



Şekil 3. EBA'nın bileşenleri.

#### 2.3.1.1. EBA Ders

EBA ders sayesinde paydaşlar mevcut öğretim programlarındaki içeriklere rahatlıkla erişebilir, konu anlatımı, sınavlar, çalışmalar, çalışma takibi, raporlar gibi işlemlere dijital ortamdaki ulaşabilmektedirler. Öğrencilerin arkadaşlar ve öğretmenlerle ilet, tartışma, oylama, tartışma ve etkinlik paylaşabilmelerine ve bunlar hakkında yorumlar yapmalarına imkân vermektedir. Ayrıca öğretmenler EBA ders sekmesinde yer alan "dosyalarım" üzerinden sisteme kullanacakları dosyaları yükleyebilir, "İçerik üretimi" bölümünden de içerik oluşturarak bunları paydaşlar ile paylaşabilirler. Bu sayede öğretmenler EBA'ya daha fazla içerik kazandırmış olmaktadır.

Öğretmenler "EBA Ders" üzerinden sisteme kayıtlı öğrenciler arasından kendi çalışma gruplarını veya sınıflarını oluşturup derslerde bunu kullanarak ders anlatımları yapabilir. Ayrıca bu gruplara öğretim programındaki kazanımlar doğrultusunda

uzmanlarca hazırlanmış konu anlatım, video, animasyon, etkinlik, sorular gibi materyalleri kullanarak ders akışı oluşturup öğrencilere ödev olarak gönderebilmektedir. Öğrencilere gönderilen çalışma veya etkinlikler ise aynı sekmedeki çalışma takibi ve raporlar bölümünden ayrıntılı şekilde takip edilerek öğrencilere geri bildirimde bulunulabilir. Bu bağlamda EBA yapısı itibari ile araştırma konusu olan ters yüz edilmiş sınıflarda EBA kullanımı ile yapılan öğretime tam olarak uygun olduğu ve bu tip araştırmalarda kullanılabileceği söylenebilir.

The screenshot displays the EBA Ders platform interface. On the left is a dark sidebar with navigation options: EBA ANA SAYFA, DUVARIM, DERSLER, SINIFLARIM VE GRUPLARIM, DOSYALARIM, İÇERİK ÜRETİM SİSTEMİ, and YARDIM. The main content area shows a post by HALİL İBRAHİM SÖNMEZ, Öğretmen, dated 23/05/2017, for the 7. Sınıf-İmam Hatip / A Şubesi. The post title is 'Dünyamız ve Sorunları' and it includes a video thumbnail. Below the video, the text reads: 'Dünyamız ve Sorunları', Sosyal Bilgiler, 7. Sınıf-İmam Hatip / A Şubesi, 23 Mayıs 2017 09:30, 30 Mayıs 2017 22:55. To the right of the main content is a calendar for MAYIS 2017, showing the 30th of May as the current date. Below the calendar is a section for 'GÜNCEL TARTIŞMALAR' with a discussion titled 'Kayseri de yaşanan patlamayla ilgili fikirleriniz nedir?' dated 18/12/2016. The top of the interface features a search bar, a user profile for HALİL İBRAHİM SÖNMEZ, and navigation icons for İlet, Tartışma, Oylama, and Etkinlik.

Resim 1. EBA ders ekran görüntüsü.

### 2.3.1.2. İçerik

#### Haber Modülü:

Öğrenci ve öğretmenlerin gerçekleştirdiği çalışmalar tüm paydaşların, görmeleri ve kendi çalışmalarını ekleyerek bu tip çalışmaları geliştirebilmesi için tasarlanmış bir modüldür. Her türlü alanda yapılan etkinlikler veya haber değeri taşıyan faaliyet bu sisteme eklenerek EBA tarafından denetimi yapıp uygunluk kontrolünden sonra yayınlanır.

**Video Modülü:**

Bu modül eğitim amacı taşıyan videoları bir adreste toplamak amacıyla tasarlanmıştır. Ders, tanıtım, yardım ve diğer birçok alanda öğrenme süreçlerini destekler nitelikteki videoların bulunduğu bu modülde farklı branşlardan çok geniş bir yelpazede kullanabilen videolar bulunmaktadır. Bununla birlikte önemli gün ve haftalarda izlenebilen videolar, sosyal sorumluluk projelerini kapsayan videolar, öğrenme ortamlarını zenginleştiren çeşitli belgeseller de bu modül içerisinde yer alır.

**İnfovideo Modülü:**

Bu modülde öğretim programlarındaki ders kazanımları dikkate alınarak günlük yaşamla ilişkili teknolojik destekli videolar yer almaktadır.

**Görsel Modülü:**

YEĞİTEK arşivinden seçilmiş fotoğrafların dışında öğrenci ve öğretmenler tarafından sisteme yüklenerek içeriği zenginleştiren etiketlenmiş görseller bulunmaktadır. Farklı branşlarda kullanabilecek bu tip görseller konuların daha iyi kavranılması amaçlamaktadır.

**Ses Modülü:**

Bu modül sayesinde öğretmenler tarafından hazırlanan ses dosyalarının yanı sıra, ses tabanlı ders, kişisel gelişim alanları, yardım, destek, sesli kitaplar, tanıtımlar, yabancı dillerde dinleme metinleri, kültür ve tarih programları gibi çeşitli ses dosyaları yer almaktadır. Bu ses dosyaları istenildiğinde dinlenebilir, paylaşılabilir ve indirilebilir özelliktedir.

**Kitap Modülü:**

Bu modül, dersler kullanılan veya kullanılabilir ders kitaplarını e-kitap şeklinde PDF dosyası olarak indirip kullanabilmek amacıyla tasarlanmıştır. Her ders ve branşa ait ders kitapları mevcuttur.

**Dergi Modülü:**

Öğretmenlere ait dergilerin de paylaşılabilirdiği bu modülde eğitim ortamlarında kullanılan veya kullanılabilir, dikkat çekebilecek, takip edebilir eğitim, kültür ve bilim dergileri mevcuttur.

**Doküman Modülü:**

Eğitimde materyal olarak kullanılabilir ödev, sınavlar, yazılı, rehberlik, plan gibi her

türlü eğitim öğretim dokümanın bulunduğu ve paydaşlar tarafından oluşturularak buraya yüklenmesi sonucu içeriğin zenginleşmesini amaç edinen modül olduğu söylenebilir.

### **İnfoğrafik Modülü:**

İnfoğrafik, bilgiyi çeşitli gösterim ve metin kullanmak suretiyle belirli bir akışı takip edecek biçimde görsel bir formda sunmak olarak tanımlanabilir. İyi hazırlanan infografikler önemli bilgiyi organize bir biçimde sunmaya olanak sağlar (Schroeder, 2004). EBA’da yer alan bu modülde her derse veya değişik konuları da kapsayan bilgi verici birçok infografik yer almaktadır.

### **2.3.1.3. EBA Yarışma**

EBA Yarışma sekmesinde yer alan bölümde EBA Belgesel, EBA Çizgi, EBA Deney, EBA Film, EBA Kadraj, EBA Ses başta olmak üzere değişik alanlardaki kategorilerde YEĞİTEK tarafından organize ve finanse edilen çeşitli yarışmalar yer almaktadır. Öğrenciler tasarladıkları ürünler veya projeler ile bu yarışmalara bireysel veya ekip halinde katılabilmektedirler. Böylece yarışmacı ruhlarını ortaya koymakla birlikte hedef koyarak o hedefe ulaşmak adına daha özveri ile çalıştıkları gibi ekip olma, işbirliği, grup başarısı gibi bilinçleri edindikleri söylenebilir.

### **2.3.1.4. Uygulamalar Modülü**

Bu modülde, bireysel öğrenmeyi sağlayabilecek sınıf içi ve sınıf dışı eğitim ortamlarında kullanılacak, Türkiye ve dünyaca tanınmış eğitim içeriği üreten üniversite, vakıf, demek, firma, bakanlık ve sivil toplum kuruluşlarınca sağlanan birçok etkileşimli çoklu ortam içeriği, eğitim materyali ve eğitim portalı yer almaktadır. Ayrıca bu bölümde yer alan “mobil” destekli uygulamalar ile web ve akıllı telefon üzerinden daha eğlenceli ve kalıcı öğrenmeyi sağlayacak oyunlar, etkinlikler ücretsiz olarak paydaşların kullanıma sunulmaktadır. Yine bu bölümde “öğretmenler için” çeşitli eğitim içeriği üreticilerinin ücretsiz olarak sunduğu platformlara ulaşmak mümkündür.

### **2.3.1.5. E-Kurs Modülü**

“Destekleme ve Yetiştirme Kursları Yönetim Sistemi Giriş” olarak da bilinen bu modülde destekleme ve yetiştirme kurslarının yönetim işlemlerinin yapılmaktadır. Ayrıca bu modülden EBA üzerinden “Ölçme Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğüne” hazırlanan birçok kazanım ve tarama testine ulaşmak mümkündür.

### **2.3.1.6. Materyal Modülü**

Dünyada ve ülkemizde sosyal, kültürel, bilimsel ve teknolojik alanda yaşanan gelişmeler neticesinde insanların ihtiyaçları değişim göstermeye başlamıştır. Bu ihtiyaçlar dikkate alındığında öğretim programlarında yenilikler veya güncellemeler başlamıştır. Güncellenen EBA ile de artık Materyal modülü “Din Öğretimi Genel Müdürlüğü” ve “Ortaöğretim Genel Müdürlüğü”nce hazırlanan sitelere yönlendirme yaparak ilgili materyalleri bu siteler üzerinden paylaşımına açmıştır. MEB Din Öğretimi Genel Müdürlüğü ve Ortaöğretim Genel Müdürlüğü sitesinde EBA’ya yüklenen çeşitli materyal ve dokümanlar buradan paylaşılmıştır. Öğretmen ve öğrencilerin okutulan ders kitapları, kazanım destekleyici sorular, sunum, doküman, görsel, ses, video gibi dosya paylaşımı ve saklama yapabilecekleri modüldür.

### **2.3.1.7. Uzaktan Eğitim**

Bu modül öğretmen ve öğretmen dışı personel için hizmet içi eğitimlerin verildiği bu eğitimlerin planlamasının yapıldığı, bu hizmetler ve verilen eğitimlere dair anket, sınav, e-öğretim ve dokümanların yer aldığı modüldür. Ayrıca bu modül kullanıcıları, Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü ve Personel Genel Müdürlüğü internet sitelerindeki hizmet içi eğitim planlarına ulaşım sağlama amacıyla yönlendirmektedir. Kayıtlı şifreleri kullanmak suretiyle giriş yapılan uzaktan eğitim modülündeki e-öğrenme içeriklerinin hızlı, kolay ve kaliteli bir şekilde geliştirilmesine imkân veren web tabanlı bir içerik üretim sistemi (URL 1) olan “idealstudio” isimli ortam aracılığıyla öğretmenler kendi projelerini oluşturabilmektedir.

### **2.3.1.8. Diğer Sekmeler**

EBA ana sayfasından paylaşım, Türkçe öğrenme portalı, kodlama ve yabancı dil içerik portalına ulaşılabilirdiği gibi ders içerikleri, çocuk programları, şiirler, romanlar, şarkılar, masallar, arşiv programları ve daha farklı programlar EBA Radyo sekmesinde yer almaktadır. Ayrıca “bağlantılar” sekmesinden MEB, YEĞİTEK, FATİH Projesi, UZEM (Uzaktan Eğitim Merkezi), eTwinning, HBÖTV (Hayat Boyu Öğrenme TV), Okul Öncesi Eğitimi Etkinlik Havuzu internet sitelerine erişim sağlanmaktadır. Yine EBA ana sayfasında yer alan “araçlar” sekmesi kullanılarak; İçerik Geliştirme Araçları (LMS: içerik yönetim sistemi), Yardımcı Programlar ve EBA’nın sisteme kayıtlı öğretmenler ve öğrenciler için fotoğraf, video ve çeşitli dokümanlarına internet bağlantısı olan her noktadan ulaşmasını amaçlayan kişisel bir bulut depolama alanı olarak sunduğu EBA Dosya alt sekmeleri yer almaktadır.

Son yıllarda eğitim alt yapısına yapılan yatırım unsurlarının en önemlilerinden biri olarak görülen EBA ile birlikte eğitsel e-içeriğin, paydaşların erişim ve kullanımına sunulması ve bu eğitim materyallerinin yönetilmesi gibi konuların önemi gün geçtikçe artmaktadır (Ayan, 2018: 13). EBA, bünyesindeki içerikleri çeşitli modüller aracılığıyla kullanıcılara sunmaktadır. Bununla beraber yenilikçi bir niteliğe sahip EBA yenilenip güncellendikçe sistemde var olan içerikler artmakta ve değişmekte, modüller de zenginleşmekle birlikte farklı isimlerle sunulabilmektedir.

Güncellenen EBA'nın son sürümünün önemli özelliklerinden birisi de siteye erişim kolaylığıdır. İstenilen bilgiye ulaşımı sadeleştiren bu son sürüm ile aranan bilgiye ulaşmak artık daha da kolaylaşmıştır. Her gün artan ve gelişen geniş çaplı bir içeriğe sahip EBA; öğrenci, öğretmen ve diğer kullanıcılara önemli bir kaynak sunmaktadır.

#### **2.4. Ters Yüz Sınıf (TYS) Uygulamaları (Flipped Classroom)**

Son yıllardaki teknolojik gelişmeler ve eğitim yaklaşımlarındaki değişimlere bağlı olarak harmanlanmış öğrenme modelinin bir çeşidi olarak gündeme gelmiştir (Lage vd., 2000). Sözcük olarak ters yüz etmek, tersine çevirmek anlamına gelen YYS modeli İngilizce reverse teaching, flipped classroom, blending learning, reversed instruction, flipped learning, inverted classroom gibi birçok isimle anılmaktadır. Yurt dışı alan yazınında genelde inverted (Bates ve Galloway, 2012; Lage vd., 2000; Morin vd., 2013; Talbert, 2012) ve flipped (Bergmann ve Sams, 2012; Butt, 2014; Dove, 2013; Love vd., 2014) biçiminde ifade edilen model, Türkçe alan yazındaysa genelde ters yüz sınıf (TYS) modeli olarak (Yurtlu,2018; İyitoğlu,2018; Öztürk,2018; Güven Demir,2018; Karaman,2018; Debbağ, 2018; Nayci, 2017; Sağlam,2016; Aydın, B.,2016; Aydın, G., 2016; Gençer, 2015; Alsancak Sarıkaya, 2015) bilinen model ayrıca tersine çevrilmiş, ters yüz edilmiş öğrenme (Sever, 2014) , ve evde ders okulda ödev modeli (Demiralay, 2014), olarak yer almaktadır. Bu araştırmada ise flipped kavramı ters yüz olarak ifade edilmiştir.

Tersine çevirmek anlamına gelen bu modelin sınıftaki ders içi süreçleri sınıf ortamının dışına, sınıfın dışında yapılan eğitsel süreçleri de sınıfa taşıdığı söylenebilir. YYS modeli, öğrencilerin okullarında sınıf ortamında edinmesi gereken bilgileri okul dışında öğrenip sınıfta aktif bir şekilde etkinlik yaparak öğrendiklerini uygulama fırsatı sunan bir eğitim öğretim metodu şeklinde tanımlanmaktadır (Zownorega, 2013: 7). Pardo vd. (2012)'ne göre bu model yeni ortaya çıkmış bir fikir değildir. Ancak son yıllarda teknolojik ilerleme ve mobil araçlar erişim arttıkça daha çok önem kazanmıştır. YYS modeli geleneksel sınıf ortamı ters çevrilerek video, ses, grafikler, film ve benzeri çoklu ortam eğitim araçlarıyla öğrencilere verilecek kazanımlar veya kazanımlara dair bilgi ve

kavramların, sınıf dışı ortamlarda da öğrenilmesine imkânı vererek sınıftaki zamanı ise daha çok uygulama ve problem çözme etkinliklerine ayrılmasını sağlar (Bergman ve Sams, 2012: 13).

TYS modeli ilk önce Miami Üniversitesi Ekonomi bölümü öğretim elemanlarının çevrimiçi video kullanılarak sosyoloji, psikoloji, iş, hukuk ve felsefe alanları gibi okumanın bolca yapıldığı derslerde ödevlerin fazla olması neticesinde kullanılmaya başlanmıştır (Lage vd., 2000). Sonralarıysa 2007’de Woodland Park Lisesinde görev yapan kimya öğretmeni Jonathan Bergmann ve Aaron Sams derse bir şekilde gelemeyen öğrencilerin kaçırdıkları konuları uzaktan video dersler vasıtasıyla tamamlayabileceklerini düşünüp video kayıt yaptığı konu anlatımlarına erişim sağlayarak uygulamıştır. Bu sayede dersi kaçıran öğrenciler dersleri bilgisayar ortamından izleyebilmiş, derse katılanlara bu dersleri tekrar izleyebilmiştir. Kendilerine gönderilen kaydedilmiş video ders kayıtlarını ev ödevi olarak izleyip not alan öğrenciler, sınıf ortamındaysa uygulama ve etkinliklerine aktif şekilde katılmışlardır (Bergmann ve Sams, 2012). YYS modelini ilk olarak (Baker, 2000) ve (Lage vd., 2000) uygulamış ancak, Bergmann ve Sams bu modelin savunucuları olmuştur. Lage vd. (2000)’nin “inverted”, Baker (2000)’in ise “classroom flip” şeklinde tanımladığı model son zamanlarda yaygın biçimde “flipped” kavramı ile ifade edilmektedir. 2006 yılında Amerika Birleşik Devletlerinde Salman Khan tarafından kurulan Khan Academy, ticari amaç gütmeksizin yakınları için kaydedilen matematik dersi video kayıtları ile başlayan süreç ters yüz sınıf modelinin “flipped classroom” kavramı olarak yaygınlaşmasını sağlamıştır. Khan Academy YYS modelinin hayata geçirilmesi amacıyla kullanılan çoklu ortam kaynaklarının en önemlilerinden biridir. Dünya genelinde yaşanan, eğitimde yenilenme ve iyileştirme hareketlerinin ve dijital eğitim dünyasının en önemli temsilcilerinden biri olan Khan Akdemi (Khan Academy) teknoloji destekli ve aynı anda insanı merkeze alan eğitim modellerinin yaygınlaşması amacıyla ücretsiz bir kaynak sunmaktadır (URL 2, 2018). Son yıllarda her an ve her yerden erişim sağlayabilme doğrultusunda gündeme gelen MOOC (Massive Online Open Courseware) kavramı ile insanların mevcut eğitim öğretim araç ve içeriklerine ücretsiz erişebilmeleri ile harmanlanmış ders tasarımları adına yeni fırsatlar sunulmuştur. Bu bağlamda MOOC öğretmenlere video, ses, kitap gibi materyalleri oluşturup ya da mevcut eğitim öğretim araçlarıyla derslerini bütünleştirip YYS modelini uygulama fırsatı verir (Bruff vd., 2013).

YYS modelini uygulamak isteyen öğretmenler kendi derslerini video kayıt altına almanın yanı sıra yabancı kaynaklı olan Khan Academy, MOOC, BozemanScience ve TED-Ed gibi içerik ve hazır ders videolarının sunulduğu çoklu ortamlardan



yararlanabileceği gibi yurt içinde hizmet veren Morpakampus, Vitamin, Okulistik ve özellikle hâlihazırda MEB tarafından uygulanmakta olan EBA gibi çeşitli çevrimiçi veya çoklu ortamları da kullanabilirler.

TYS modelinin sanılanın aksine eğitimde kullanılan yeni bir model olmadığı söylenebilir. Çünkü öğretmenler veya eğitmenler dersten önce öğrencilerinden materyaller veya ders kitaplarından sınıfta işlenecek konu ile ilgili ön hazırlık yaparak gelmelerini istemiş ve sınıf ortamındaki zamanda ise kazanımların, bilgilerin ve kavramların daha ayrıntılı öğrenilmesi için çalışmışlardır. Bu noktadan hareketle YYS modeli senelerdir var olan bir modeldir (Strayer, 2012). Ancak etkileşimli teknolojilerin sistemli ve düzenli bir şekilde eğitim öğretim sürecinde kullanılıyor olması nedeniyle YYS modeli yeni bir model olarak algılanmaktadır. Yine YYS modeli, teknolojik ilerlemeler sayesinde gelişim ve ilerlemeyi kolaylaştırılan yenilikçi bir öğrenme modeli olarak ifade edilebilir (Love vd., 2014). Baker (2000), modelin amacının, zaman, yer ve materyalden bağımsız biçimde öğrenme fırsatı sunarak etkileşimli ve öğrencinin aktif olduğu öğrenme ortamlarının olduğunu ifade etmektedir. Bergmann ve Sams (2012)'a göre YYS modeli okuldaki öğrenmeyi daha güçlü kılabilmek için iletişim ve internet teknolojisinin her türlüünü kapsamının sonucu olarak eğitimcilerin sınıf ortamındaki zamanı ders anlatarak geçirmek yerine öğrenci ile daha fazla etkileşim kurmasına olanak sağlar.

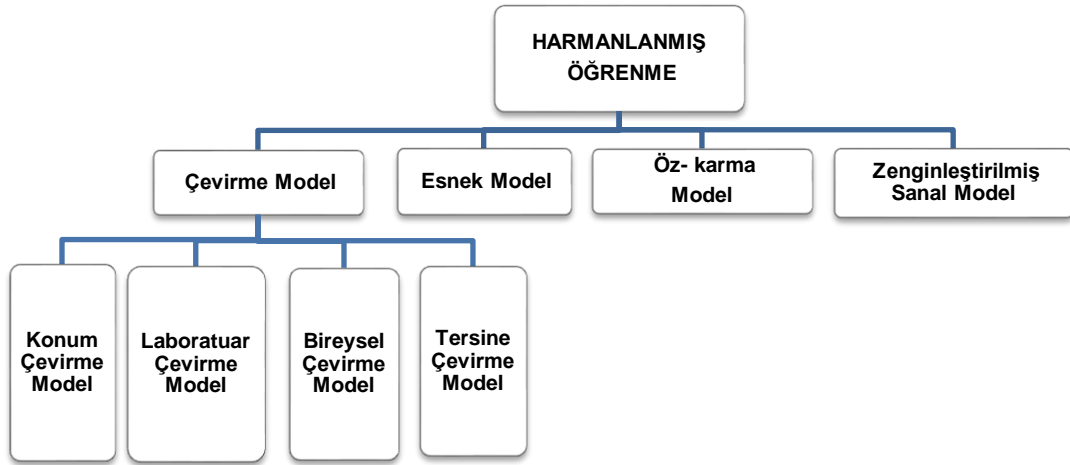
Sınıftaki zamanın daha çok dersi pasif bir şekilde dinleme ve zaman kalması durumunda yeni öğrenilen bilgi ile ilgili araştırma yaparak harcadığı geleneksel eğitim ortamlarına alternatif olarak ortaya çıkan (Fulton, 2012) YYS modeli ise geleneksel sınıf anlayışını tersine çevirmek suretiyle dersteki bilgi, beceri, kavram veya kazanımları video ses veya film gibi çevrimiçi araçlarla, öğrencilere okul dışında öğrenmem imkânı sağlayarak sınıftaki zamanı ise uygulama ve etkinliklere ayırarak aktif öğrenme ortamları oluşturur (Bergmann ve Sams, 2012).

Alt düzey bilgiler öğrenciler tarafından çoklu ortam veya çevrimiçi eğitim araçları ile sınıf ortamının dışında bir yerde edinilirken, sınıfta ise arkadaşları ve öğretmeni ile üst düzey zihinsel becerileri kullanırlar (Bergmann ve Sams, 2012; Herreid ve Schiller, 2013; Strayer, 2012). Johnson (2012) ise YYS modelini öğrencilerin bilgi ve içeriklere sınıf ortamının dışında ulaştığı, sınıfta ise tartışma, uygulama ve içeriklerin sınıflamasının yapıldığı bir harmanlanmış öğrenme modeli olarak tanımlamıştır.

Staker ve Horn (2012: 2) harmanlanmış öğrenme modellerini çevirme model (rotation model), esnek model (flex model), bireysel harmanlanmış model (self-blend model), zenginleştirilmiş sanal model (enriched virtual model) olarak dört kategoriye

ayırımıdır. TYS modelini ise bu sınıflandırmanın çevirme model (rotation model) kategorisine almışlardır.

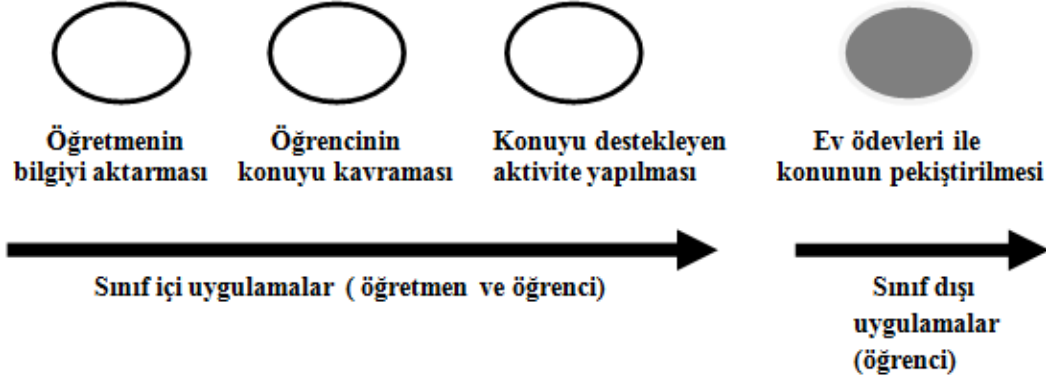
Şekil 4' teki taksonomi, harmanlanmış öğrenme için bir ön sınıflandırma şemasını göstermektedir (Staker and Horn, 2012: 2).



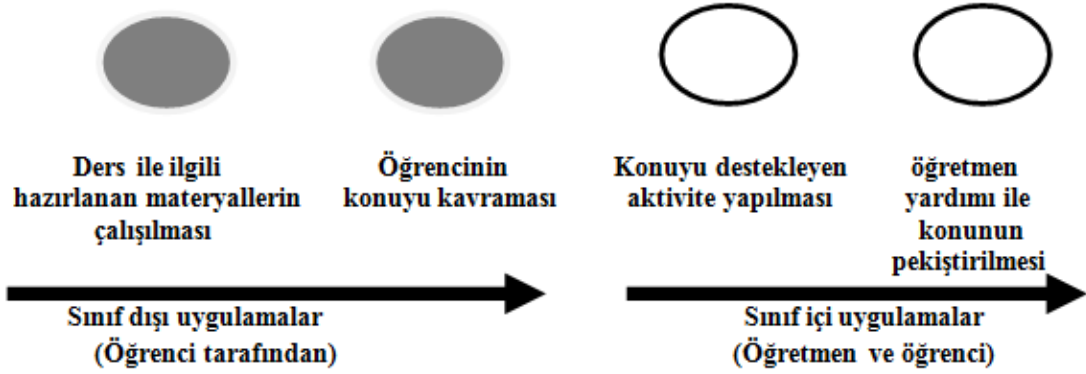
**Şekil 4.** Harmanlanmış öğrenme için bir ön sınıflandırma şeması.

Özünde geleneksel sınıf ortamının sınıf dışına, sınıf ortamlarının dışında gerçekleştirilen ödev ve etkinliklerin ise sınıf ortamına taşınması anlamına gelen (Yavuz, 2016: 9) tersine çevirme kavramı anlam itibarıyla de sınıf ortamındaki ve sınıf dışı etkinliklerin yer değiştirmesini içerir. Bunun sonucu öğretmenlerin süreçte üstelendiği roller de değiştirmektedir. Önceleri öğretmenler eğitim süreçlerinin merkezinde yani başrolde iken bu yöntemin kullanılması ile öğretmenler artık yol gösteren, öğrenme süreçlerini organize ve kontrol eden bir rehber rolü üstlenerek öğrencileri sınıf etkinliklerine katıp onların pasif birer dinleyici olmak yerine aktif katılımcılar olmalarını sağlarlar. Bu modelin kullanımı ile doğrudan verilen geleneksel eğitim, çeşitli eğitim ve iletişim teknolojileri yardımıyla sınıf ortamından sınıf dışı bireysel öğrenme ortamlarına doğru kaymıştır (Hamdan vd., 2013: 4). Geleneksel öğrenme yöntemi ve TYS modeline göre sınıf içi zaman ve sınıf dışı zaman etkinliklerini Şekil 5'te gösterilmiştir (Zownorega, 2013: 7).

### Geleneksel Model



### Ters Yüz Sınıf Modeli (TYS)



**Şekil 5.** Geleneksel eğitim ve ters yüz sınıf modelinin karşılaştırılması.

Şekil 5'e göre geleneksel modelde öğretmen bilgiyi aktarandır. Öğrenciler sınıf ortamında dersi dinleyerek konuyu destekleyici etkinlikler yaparak sınıf içi süreçleri tamamlarlar. Evde ise öğrenilenlerin veya konunun pekiştirilmesi amacıyla çeşitli etkinlikler veya ödevler yaparlar. TYS modeli bu süreci terse çevirdiğinden öğrencilerin sınıf dışında yaptıklarını sınıf içine, sınıf içi uygulamaları ise sınıfın dışında bir çalışma ortamına taşımıştır. Öğrenilecek içeriği video, ses, filmler veya öğretmenin kendi tarafından verilmiş çoklu ortam kaynakları ile öğrenerek gelen öğrenciler sınıf ortamında ve öğretmen rehberliğinde çalışılan konuyla ilgili uygulama, tartışma veya hazırlanan etkinlikler yaparlar. Bu model sayesinde öğretmenler sınıfta aktif öğrenme etkinliklerine daha çok zaman ayırabilirler. Yine bu uygulama ile öğrencilerin, edindikleri bilgileri uygulayarak pekiştirebilmesi, üst düzeyde beceri gerektiren uygulama veya problem

çözme etkinlikleri ve ödevlerin sınıfta eğitmen rehberliğinde yapılması adına avantajlar sağlandığı söylenebilir.

### **TYS Modelinin Avantajları ve Dezavantajları:**

TYS modeli hakkındaki tartışmalar neticesinde öğretmen ve öğrenci penceresinden modelin artıları Tablo 3'te görüldüğü gibi sıralanabilir (Miller, 2012).

**Tablo 3.** TYS modelinin öğretmen ve öğrenci açısından avantajları

| Öğretmen Açısından  | Öğrenci Açısından   |
|---|---|
| Öğretmenlerin sınıf içinde doğrudan bilgi veren rolünden çıkarak öğrenci grubuna koçluk eden bir rehber rolüne bürünmesine olanak sağlar.   | Öğrencilerin bireysel hız ve yetenekleri doğrultusunda farklı sürelerde öğrenmelerini sağlar.   |
| Öğretmenin sınıfta gerçekleşen etkinlik veya uygulamalarda öğrencileriyle daha fazla etkileşime girerek onlara daha çok rehber olarak yol göstermesine olanak sağlar.                               | Öğrencilerin yorumlama becerilerini artırır.  |
| Öğrencilerin sınıf içinde yapılan etkinliklere etkin bir şekilde katımları dolayısı ile sınıf yönetiminde öğrenci kaynaklı oluşabilecek olumsuz davranış ve disiplin sorunlarını azalmasını sağlar. | Öğrencilerin sınıf ortamındaki etkinliklerde kullanacağı bilgi ve beceriyi önceden edinmesine imkân tanır.  |
| Öğretmene sınıf mevcudunun tamamını kapsayan büyük gruplar yerine daha küçük gruplarla ve yüz yüze çalışma imkânı verir.  | Öğrencilerin çeşitli nedenlerle okula gelememesi durumunda sınıf ortamında edinemediği bilgiye istediği anda istediği yerden erişebilmelerini sağlar. |
| Öğretmenlerin ders içeriğini sunarken veya tekrar ederken harcanan zamandan tasarruf etmelerine olanak sağlar.  | Aileler verilen dersleri takip ederek öğrencilerine daha çok yardımcı olabilirler.  |
| Öğretmenlerin TYS modeline yönelik materyal hazırlama aşamasında çevresi ile işbirliğine girmelerine olanak sağlar.   | Öğrencilerin öğrenme etkinlikleri sırasında sorumlulukları üstüne almalarını sağlar.  |
| Öğretmen - öğrenci iletişiminin ve etkileşiminin gelişmesine imkân sunar.   | Öğrenciler etkinlik veya uygulamalarda yaşlılarıyla ile işbirliği içerisine girerek aktif bir şekilde çalışmalarına imkan sağlar.                     |

TYS modelinin Tablo 3'te verilen avantajlarının yanı sıra, Bergmann vd. (2011) bu modelin en önemli avantajlarından üç tanesini;

1. Hayat boyu öğrenmeyi geliştirmesi: Öğrenciler sınıf dışında bir öğrenme ortamında sınıfa gelmeden teknolojiyi kullanarak ders içeriğini öğrenip bilgi edinirler. Bilgiyi edinme yolu ve bilgisayar kullanma becerisi arasında ilişki kurarak bunu hayatının her alanında kullanma fırsatı verir.

2. Materyalle olan etkileşim artar: Öğrenciler materyalin etkililiğini ve materyaldeki çelişkileri karşılaştırıp aktif öğrenme etkinliklerini uygulamak suretiyle tamamlarlar. Böylelikle öğrenciler günlük hayatlarında materyalin önemini kavrar.

3. Okul - öğrenci etkileşimi artar: sınıf içi zaman herkesin aktif bir şekilde etkinliklere katılması ile geçeceğinden kendi aralarındaki etkileşim de artar şeklinde açıklamışlardır.

Jenkins (2012) ve Miller (2012) çeşitli araştırmalarda YYS modelinin eğitime sağladığı yararların yanında dezavantajlarının da olduğunu ifade etmişlerdir. Bunlar şu şekilde özetlenebilir;

- Öğrencilerin sınıf dışında kendilerine gönderilen videoların izlenirliğinin öğretmenler tarafından takip edilmesinin zordur.
- Bu modelin sınıf dışı ayağını oluşturan öğrencilerin bireysel olarak çalışmalarını yaptığı sınıf dışında bireysel öğrenme kapasitesi yetersiz olan veya bu kapasiteye sahip olmayan öğrenciler öğrenme ortamında zorluk çekebilir.
- YYS modelinin uygulanması için bilgisayar ve internet ortamına ulaşmak gerekliliği bu modelin uygulanmasını zorlaştırır.
- Bu modelde eğitim ve iletişim teknolojilerinin kullanılması gerekliliği maliyeti artırır.
- Bilgisayar ve internet bağlantısının olmadığı hallerde, kaydedilen ders içerikleri veya videolar sayesinde dersi işleyen öğrenciler, sınıf dışı bireysel öğrenmelerini gerçekleştirirken öğretmene soru sormamaları ve konular arasında ilişki kuramamaları öğrencilerin öğrenme zorluğu çekmesine neden olur.
- Öğrencilerin bireysel olarak sınıf dışı ortamda dersi işlerken konuşabileceği ve tepkilerinin ölçülebileceği bir ortamdan paydaşları mahrum bırakmasıdır.

## 2.5. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde TCİTA dersine, çoklu ortama, EBA'ya ve YYS modeline ilişkin yapılmış örnek niteliğinde bazı araştırmalara yer verilmiştir.

### 2.5.1. TCİTA ile İlgili Araştırmalar

Akbaba (2009)'nın "Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Öğretiminde Çoklu Ortam Kullanımının Akademik Başarı ve Tutumlara Etkisi" isimli doktora tezinde çoklu ortam kullanımının öğrencilerin AİİT dersindeki akademik başarılarına, Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihine, bilgisayara ve çoklu ortama yönelik tutumlarına etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmasını deneysel desenle yapmıştır. Verileri ise AİİT dersi akademik başarı testi, AİİT tutum ölçeği, bilgisayar tutum ölçeği, çoklu ortam tutum ölçeği ve AİİT dersinde çoklu ortam kullanımına yönelik değerlendirme formu ile toplamıştır. Araştırmanın nicel bulgularına göre, çoklu ortam kullanımının öğrencilerin akademik başarılarında ve AİİT dersine dönük tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık meydana getirdiği ancak bilgisayara ve çoklu ortama yönelik tutumlarına yönelik ise istatistiksel açıdan anlamlı farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet değişkeni bakımından deney grubunun akademik başarı son test puanları istatistikî açıdan anlamlı fark oluşturmamıştır. Deney grubundaki kız ve erkek öğrencilerin AİİT tutum ölçeği, bilgisayar tutum ölçeği ve çoklu ortam tutum ölçeği son test puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık yoktur. Kontrol grubundaki kız ve erkek öğrencilerin AİİT tutum ölçeği ön test puanları arasında istatistikî olarak anlamlı bir fark meydana gelmemiştir. Kontrol grubundakilerin AİİT tutum ölçeği, bilgisayar tutum ölçeği ve çoklu ortam tutum ölçeği son test puanlarında istatistikî olarak anlamlı bir fark oluşmamıştır. Öğrenim durumları bakımından hem deney hem de kontrol grubundakilerin akademik başarı, tutum ölçeği, bilgisayar tutum ölçeği ve çoklu ortam tutum ölçeği son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark oluşmamıştır. Kişisel bilgisayar olup olmama durumuna göre hem deney grubunda hem de kontrol grubundakilerin bilgisayar tutum ölçeği ve çoklu ortam tutum ölçeği son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark meydana gelmemiştir. Araştırmadaki deney grubu öğrencileri, AİİT dersinin öğretiminde çoklu ortamda hazırlanan etkinliklerle daha iyi öğrendiklerini, derslerin daha eğlenceli geçtiğini, öğrenilenlerin kalıcı olduğunu, derslere olan ilgilerinin arttığını, bireysel hızlarına göre çalışabildiklerini, ders kitabına ve öğreticiye bağımlılıklarının azaldığını, bilgilerin farklı kaynaklarla desteklenebildiğini ve üst düzey düşünme becerilerinin geliştiğini ifade etmişlerdir. Öğretmen ile öğrenci etkileşiminin yeterli olmadığı ve sınıf atmosferinden uzaklaşılması ise çoklu ortam uygulamalarına karşı olumsuz görüşler olarak ortaya çıkmıştır.

Şahingöz ve Akbaba (2009)'nın "Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Öğretiminde Çoklu Ortam Kullanımının Akademik Başarı ve Tutuma Etkisi" konulu araştırmalarında çoklu ortam kullanımının öğrencilerin AİİT dersindeki akademik başarılarına ve derse yönelik

tutumlarına etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmalarını deneysel desen şeklinde yürütmüşlerdir. Araştırma bulgularına göre, AİİT dersinde çoklu ortam kullanımının öğrencilerin akademik başarıları ve öğrencilerin AİİT dersine yönelik tutumları üzerinde anlamlı derecede fark ortaya çıkmıştır.

Çiftçi ve Dönmez (2015), tarafından yapılan “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Harmanlanmış Öğrenme Yönteminin Akademik Başarı ve Tutuma Etkisi” konulu araştırmada TCİTA dersinde oluşturulan harmanlanmış öğrenmenin öğrencilerin akademik başarıları ve derse karşı tutumları üzerindeki etkilerini araştırmayı amaçlamışlardır. Başarı testinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda harmanlanmış öğrenim yapılan deney grubu lehine anlamlı düzeyde fark meydana gelmiştir. Ayrıca harmanlanmış öğrenme ortamı öğrencilerin derse yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilemektedir. Test sonuçlarına göre, kişisel bilgisayarı olma durumu deney grubundaki öğrencilerin başarıları üzerinde olumlu bir etkiye sahiptir ancak bu durumun öğrencilerin derse yönelik tutumları üzerinde hiçbir etkisinin olmadığı bulunmuştur. Erkekler lehine başarı testinin ön test sonuçları arasında önemli farklılıklar da bulunmuştur. Bununla birlikte, başarı testinin test sonrası sonuçları arasında önemli olmayan farklılıklar vardır. Tutum ölçeği ile elde edilen toplam yönetim öncesi sonuçlara göre, kız ve erkek çocuklar arasında derse yönelik tutumları açısından anlamlı fark oluşmamıştır. Sonuçlar harmanlanmış öğrenmenin öğrenci başarıları üzerinde etkili olduğunu göstermiştir. Ayrıca derste kullanılan yöntemlerin öğrencilerin derse yönelik tutumlarını da etkilediğini göstermiştir.

Alkan (2009), “İlköğretim 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Bilgisayar Destekli Öğretimin Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi” konulu araştırmasında 8. sınıf TCİTA dersi “Ya İstiklal, Ya Ölüm!” ünitesinde bilgisayar destekli öğretimin öğrencilerin akademik başarısına etkisini deneysel desen kullanarak incelemiştir. Sonuçta bilgisayar destekli öğretimin öğrencilerin akademik başarılarının anlamlı derecede artırdığı belirlenmiştir. Ayrıca cinsiyetin akademik başarılarına etkisinin olmadığı belirlenmiştir.

Arslan (2008), “İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretiminde Görsel ve İşitsel Materyal Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarıları ve Hatırda Tutma Düzeyleri Üzerindeki Etkisi” isimli yüksek lisans tezinde dersin öğretiminde görsel ve işitsel materyal kullanmanın öğrencilerin akademik başarıları, hatırd tutma düzeyleri üzerindeki etkisini belirlemeyi ve öğrencilerin uygulamaya yönelik görüşlerini yansıtmayı amaçlamıştır. Yarı deneysel desen kullanarak yaptığı araştırmasının

sonucunda ilköğretim 8. sınıf TCİTA dersinin öğretiminde görsel ve işitsel materyal kullanımının öğrencilerin akademik başarılarında ve öğrencilerin bilgileri hatırlama düzeylerinde anlamlı derecede fark meydana getirdiği görülmüştür. Ayrıca görsel ve işitsel materyal kullanımının uygulandığı grupta, öğrencilerin öğrenme sürecine yönelik görüşlerinin olumlu olduğu ve uygulamanın öğrenme sürecini olumlu etkilediği ortaya konmuştur.

Hali (2003), "İlköğretim Sekizinci Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Fotoğraf ve Resim Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi" isimli yüksek lisans tezinde fotoğraf ve resim kullanımının öğrenci başarılarına etkisini incelemek için deney ve kontrol grupları oluşturarak, ön test ve son test puanlarını incelemiştir. Araştırma sonucunda TCİTA dersinde fotoğraf ve resim kullanılan deney grubu ile fotoğraf ve resim kullanılmayan kontrol gruplarının erişi ortalamaları arasında anlamlı derecede farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Tüzün (2008), "İlköğretim 8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabında (MEB Yayınları) Atatürkçülük Bölümünün Görsel Materyallerle Öğretilmesi" isimli yüksek lisans tezinde Türkiye'de ilköğretim 8. sınıf MEB Yayınları TCİTA ders kitabındaki Atatürkçülük ünitesinin görsel materyaller açısından incelemiş ve Atatürkçülük ünitesindeki görsel materyallerin ne derece yer aldığı, ne çeşit görsel materyallerin kullanıldığı, kullanılan görsel materyallerin metin ile uyumunu incelenmiştir.

Berkant ve Atmaca (2016), "8. Sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Bilgisayar Destekli Öğretimin Öğrencilerin Derse Yönelik Güdülerine, Bilgisayara ve Derse Yönelik Tutumlarına Etkisi" isimli araştırmada, 8. sınıf TCİTA dersinde bilgisayar destekli öğretimin öğrencilerin derse dönük güdülerine, bilgisayara ve derse dönük tutumlarına etkisini araştırmayı amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda, bilgisayar destekli öğretimin deney grubundakilerin derse yönelik tutumlarına olumlu etki ettiğini, ancak derse ilişkin güdülerinde ve bilgisayara ilişkin tutumlarında etkili olmadığını belirtmişlerdir.

Kont (2008), "11. Sınıf Öğrencilerinin Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Karşı İlgisi ve Tutumlarının Değerlendirilmesi" adlı yüksek lisans tezi ile 11. sınıf öğrencilerinin TCİTA dersine karşı ilgi ve tutumlarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda 11.sınıf öğrencilerinin genel olarak TCİTA dersine karşı tutumlarının orta seviyede olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin TCİTA dersinin faydalarına ilişkin olarak tutuma sahip oldukları görülmüştür. TCİTA dersine karşı tutumlarda cinsiyete göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkarken, öğrenim gördükleri alan



türüne (Türkçe-Matematik, Sosyal, Fen) ve başarı durumlarına (Başarısız, Orta Başarılı, Çok Başarılı) göre istatistiksel olarak anlamlı derecede fark ortaya çıkmamıştır.

Yılmaz (2016), "Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Karşı Tutumları İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi" isimli yüksek lisans tezinde çeşitli değişkenleri incelemiştir. Neticede 8. sınıf öğrencilerinin TCİTA dersine yönelik tutumlarında cinsiyet, öğretmen cinsiyeti, dersane veya özel bir öğretmenden ders alma, öğretmenin derste kullandığı materyal, tarihi roman okuma, tarihi film izleme, kitap okuma sıklıkları, internette tarihi araştırmalara vakit ayırma, birinci dönem genel not ortalaması ve TCİTA dersi karne notu, öğretmene yönelik tutumları, en sevdikleri ve en sevmedikleri ders değişkenlerine göre istatistikî açıdan anlamlı fark ortaya çıkmıştır. Ancak anne-baba eğitim durumları, öğretmenlerin kıdemi, öğrencilerin evlerinde çalışma odası bulunması, bilgisayarlarının olması değişkenlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı fark oluşmamıştır. Bu değişkenlerle öğrencilerin akademik başarıları arasındaki ilişkiyi de inceleyerek cinsiyet dışındaki tüm değişkenler arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır.

Cebeci (2016), Sosyal Bilgiler dersi ile TCİTA derslerinde "İstiklâl Yolu" konusuna yer verilmesinin, milli duyguları pekiştirebileceği düşünülerek tarih eğitimine kazandırılması amacıyla gerçekleştirdiği "Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Derslerinde "İstiklâl Yolu"nun Öğretimi: (Mevcut Ders Kitapları, Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri ve Çağdaş Yayınlar Işığında Yeni Bir Etkinlik Paketi Tasarımı)" başlıklı yüksek tezinde çeşitli yayınları incelemiş, Ankara, Kalecik, Ilgaz, Kastamonu, Küre, Seydiler ve İnebolu'da saha çalışması ile röportaj çalışması yapmıştır. Bunların yanında öğretmen ve öğrenci görüşleri alınarak "İstiklâl Yolu" konusunun ders kitapları içerisinde kullanılması amaçlanmıştır. Tasarlanan yeni Etkinlik Paketinin etkisini artırmak için, öğretmen ve öğrenci görüşlerinin alınması amacıyla Çankırı'da bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ortaokul ve liselerden 2'si Devlet Okulu, 2'si Özel Okul olmak üzere 4 okulda 240 öğrenciye ve Çankırı Merkezde görev yapan 40 Sosyal Bilgiler ve Tarih öğretmenine anket çalışmaları uygulanmıştır. Anketlerin sonuçları doğrultusunda yeni Etkinlik Paketi tasarımı gerçekleştirilmiştir. İstiklâl Yolunda yaşanan anılar canlı tanıkların dilinden aktarılmaya çalışılmış, bunun için "İstiklâl Yolu" içerisinde yer alan bölgelerde alan araştırması yapılmıştır. Alan araştırması ile ulaşılan veriler, yeni Etkinlik Paketi tasarımında değerlendirilmiştir. Tasarlanan Etkinlik hakkında öğretmen ve öğrenci görüşleri alınarak Sosyal Bilgiler dersleriyle TCİTA derslerinde "İstiklâl Yolu" konusuna sağladığı faydalar tarafsız bir biçimde aktarılmaya çalışılmıştır. Yapılan bu çalışmanın

sonucunda "İstiklâl Yolu" konusunun tarih eğitimine katkı sağlayacağı değerlendirilmiş ve çeşitli öneriler sunulmuştur.

Sağlam (1997) "İlköğretim Okullarında Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretiminin Değerlendirilmesi" konulu araştırması ile 8. sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyi, TCİTA dersine ders dışı çalışma biçimleri, derse karşı tutumlarını ve öğrencilerin TCİTA dersi öğretmenlerinin, öğretimde kullandıkları metotların, tekniklerin ve materyallerin öğrencilerin başarıları üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Sonuçta öğretmenlerin kullandıkları metot ve teknikler, araç ve materyaller arasında başarı olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin cinsiyetleri ve başarıları ile ilgili bir ilişkinin olmadığı ancak ailelerin sosyo-ekonomik düzeyi ve öğrencilerin akademik başarıları ile ilgili anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Talay (2008), "İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersindeki Atatürkçülükle İlgili Konulara Hazır Bulunuşluk Düzeyleri " isimli yüksek lisans tezi ile İlköğretim 8. sınıf TCİTA öğretim programındaki Atatürkçülük konularına öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinin belirlenmesini amaçlamıştır. Sonuçta ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin TCİTA dersindeki Atatürkçülükle ilgili konulara hazır bulunuşluklarının olduğunu ancak beklenen düzeyde olmadığını belirtmiştir. Buna bağlı olarak dersin işlenişinde öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri belirlenmeli ve bu dikkate alınmalıdır. Ayrıca mevcut öğretim programı ile hazır bulunuşluk düzeyi arasındaki ilişkinin öğretmen tarafından dikkate alınması gerektiği sonucuna varılmıştır.

Karademir (2014), çalışmasında 8. sınıf T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi kazanımlarının öğretiminde sosyal bilgiler öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunları tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda nitel verilerden elde edilen bulguların, nicel veriler tarafından desteklendiği sonucuna ulaşılmıştır. TCİTA dersi öğretim programı, yapılandırmacı yaklaşıma göre tasarlanırsa da araştırmada belirlenen bariyerler nedeniyle halen geleneksel, öğretmen merkezli, ezbere dayalı, bilgi temelli, sınav odaklı, özetle yapılandırmacı yaklaşıma ters bir anlayışla devam etmektedir.

### **2.5.2. Çoklu Ortam ile İlgili Araştırmalar**

Akbaba (2009), "Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Öğretiminde Çoklu Ortam Kullanımının Akademik Başarı ve Tutumlara Etkisi" başlıklı tezinde çoklu ortamdaki etkinliklerin öğrencileri daha iyi öğrenmeye sevk ettiğini, derslerin daha eğlenceli geçtiğini, edinilen bilgilerin kalıcı olduğunu, derse karşı öğrenci ilgilerinin arttığını, ders kitabına ve öğretmene olan bağımlılıklarının azaldığını ve üst düzey düşünme becerilerini geliştirdiğini saptamıştır.

İlhan (2010), "Sosyal Bilgiler Öğretiminde Çoklu Ortam Kullanımı" isimli araştırmasında çoklu ortam yöntemi kullanımı ile ders yapılan deney grubunda akademik başarının arttığı ancak kontrol grubunda ise gözle görülür bir değişme olmadığı sonucuna varmıştır.

Altınışik (2001), "Sosyal Bilgiler Dersinde Çoklu Ortamın Öğrencilerin Akademik Başarıları ve Derse Karşı Tutumları Üzerindeki Etkisi" isimli tezinde çoklu ortam kullanımının öğrencilerin derse yönelik tutumlarında ve akademik başarılarında geleneksel öğretime göre anlamlı düzeyde farklılık meydana getirmediği sonucuna ulaşmıştır.

Arslan (2006), "Sosyal Bilgiler Dersinde Bilgisayar Destekli Öğretim" isimli tezinde zihinsel anlamda öğrencilerin derse daha hazır geldiklerini, dersin daha zengin materyaller aracılığıyla işlendiğini, bu öğretim yönteminin öğrenciyi merkeze alarak öğretmeni ise daha çok rehber olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Veyis (2016), tarafından yapılan "Millî Edebiyat Dönemi Türk Edebiyatının Etkileşimli Çoklu Ortam Materyalleriyle Öğretiminin Türk Edebiyatı Dersine Yönelik Tutuma ve Akademik Başarıya Etkisi" isimli araştırmada; çoklu ortam materyalleri ve çoklu ortam uygulamaları hakkındaki öğrenci görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Akıllı tahta aracılığıyla etkileşimli çoklu ortam araçlarının kullanımı ile yapılan Türk edebiyatı dersinin, öğrencilerin ilgili derse dönük tutumlarını ve akademik başarılarını, uygulamayı yaptığı üç okul düzeyinde de istatistiksel düzeyde anlamlı derecede arttığı sonucuna ulaşmıştır.

Yünkül (2014), "Çoklu Ortam Tasarım İlkelerine Göre Hazırlanan Öğretim Yazılımının Başarı ve Tutuma Etkisi" isimli doktora tezinde göre deney ve kontrol gruplarının ön test, son test ve kalıcılık puan ortalamalarının deney grubu lehine istatistiksel açıdan anlamlı fark oluşturduğu sonucuna ulaşmıştır.

Çetin (2010), "Fen ve Teknoloji Dersinde "Çoklu Ortam Tasarım Modeline Göre Hazırlanmış Web Tabanlı Öğretim İçeriğinin Öğrenci Başarı ve Tutumlarına Etkisi İle İçeriğe Yönelik Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi" isimli doktora tezinde öğrencilerin etkin bir şekilde birbirleri ile etkileşim içerisinde olduklarını, web tabanlı eğitim araçlarının kendilerine sınıf ortamında yapamadıkları deneyleri yapma imkânı sunduğunu, öğrencilerin motivasyonlarını artırarak dersi daha eğlenceli bir hâle getirdiğini belirtmiştir.

Yıldız (2009), "İlk Okuma ve Yazma Öğretiminde Çoklu Ortam Uygulamalarının Etkililiği" isimli doktora tezinde çoklu ortam kullanımının deney grubundaki öğrencilerin okuma yazma becerilerini daha az zamanda ve istatistiksel anlamda geliştirdiği bulgusuna erişmiştir.

Yekta (2004), hazırladığı “Çoklu Ortam Araçları Kullanılmış Web Tabanlı Uzaktan Mesleki Teknik Eğitimin Geleneksel Mesleki Teknik Eğitime Göre Öğrenci Başarısına Etkisi” başlıklı yüksek lisans tezinde çoklu ortamın kullanıldığı web tabanlı öğretim yöntemi ile geleneksel öğretim yönteminin öğrenci başarılarını benzer derecede etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Akın (2015), “Çoklu Ortam Uygulamalarına Dayalı Öğretimin 6. Sınıf Öğrencilerinin Anlama Becerilerine ve Türkçe Dersi Tutumlarına Etkisi” isimli çalışmasının bulgularına göre çoklu ortam uygulamalarıyla işlenen derslerin uygulandığı deney grubunda akademik başarıların, öğrencilerin okuduğunu ve dinlediğini anlamadaki kalıcılıklarının ve derse karşı tutumlarını artırdığını ifade etmiştir. Deney grubu ve kontrol grubunun karşılaştırılan ortalama puanları arasında bütün bulgularda deney grubunun lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğrencilerin çoklu ortam uygulamaları kullanılarak yapılan öğretimden ve çoklu ortam araçlarından memnun kaldıklarını belirtmiştir.

Şahin (2018), “Çoklu Ortam Materyallerinin Okuma-Yazma Güçlüğü Çeken Öğrencilerin Okuma-Yazma Becerileri Üzerinde Etkisi” isimli araştırmasındaki bulgularına göre uygulama sonrası deney ve kontrol gruplarının her ikisinde de okuma – yazma süreci becerilerinde, okuma becerilerinde, yazma becerileri ile okuma ve yazma hızlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir artış meydana geldiğini belirtmiştir. Karşılaştırılan grupların analiz sonuçlarına göre her iki grupta da okuma hızları ve yazma hızları arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark ortaya çıkmadığı ifade etmiştir. Ayrıca okuma-yazma süreci becerilerinde ve okuma becerilerinde ise deney grubu lehine istatistiksel açıdan anlamlı farklılık ortaya çıkarken, yazma becerilerinde iki grup arasında da istatistiksel açıdan anlamlı farklılık meydana gelmediği sonucuna ulaşmıştır. Yine uygulama sırasında ve uygulama sonrası durumlarını öğrenmek adına ders öğretmenleri ile görüşmeler neticesinde çoklu ortam araçlarının öğrencilerde olumlu etki bıraktığı sonucuna ulaşmıştır.

Çoruk (2015), “Çoklu Ortam Kullanımının İlkokul Öğrencilerinin Akademik Başarılarına ve Kaygılarına Etkisi” isimli araştırmasında akademik başarı testinden elde edilen veriler, çoklu ortam uygulamalarının geleneksel öğretim yöntemlerine göre akademik başarıları artırmada daha etkili olduğu sonucunu ortaya koymuştur. Akademik başarı kalıcılık testi sonuçları ise çoklu ortam uygulamaları ile edinilen bilgilerin daha kalıcı olduğunu göstermektedir. Araştırmanın bir diğer sonucu ise hem çoklu ortam uygulamaları hem de geleneksel yöntemler öğrencilerde matematik kaygılarını ortadan kaldırmada etkisinin olmadığı yönündedir. Ayrıca deney grubuna uygulanan bilgisayar kaygısı

testinden elde edilen verilerin analizi sonucunda, uygulamadan önce öğrencilerdeki mevcut kaygıları istatistiksel açıdan anlamlı derecede azalttığına ulaşılmıştır. Deney grubu öğrencilerinin; derse karşı ilgiyi artırdığı, konu anlatımını daha etkili kıldığı, konu tekrarlarına imkân sunduğu ve daha eğlenceli ders çalışma ortamı sağladığı için çoklu ortam uygulamalarından yararlandıkları anlaşılmıştır.

Yalçinkaya (2017), tarafından yapılan araştırmada deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarılarında artış meydana geldiği görülmüştür, ancak bu artış deney grubu lehine daha fazladır. Kalıcılık testi incelendiğinde ise deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testinden aldıkları puan ortalamalarının daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Deney grubu öğrencilerinin motivasyon düzeylerinin de daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Deney grubundakilerin kaygı düzeylerinin ise az da olsa daha yüksek olduğu belirtilmiştir.

### **2.5.3. EBA ile İlgili Araştırmalar**

Öner (2017), araştırmasında sosyal bilgiler ve tarih dersi öğretmenlerinin EBA'ya yönelik görüşlerini alarak EBA'daki ders içeriklerinin bir çeşit analizini yapmayı amaçlamıştır. Nitel araştırma deseninin kullanıldığı bu çalışmanın sonuçlarına göre sosyal bilgiler ve tarih dersi öğretmenleri derslerinde en çok ders kitabını, internet ortamından edindikleri kaynakları, EBA ve kendilerinin hazırladıkları materyal ve notları kullandıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmenler EBA'yı özellikle TCİTA derslerinde kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bunun nedenini ise içerik analizi bulgularına göre EBA'daki TCİTA dersi içerik sayısının fazla olmasına ve TCİTA dersinin liselere giriş sınavlarında yer alması ile sınavda çıkabilecek soruların ağırlıklı olarak EBA'daki konulardan hazırlanacağı şeklindeki inanç olduğuna bağlamışlardır. Öğretmenler EBA'da en çok canlandırma, video, sunum ve slaytları kullandıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenler içeriklerin yetersiz olduğunu ve ders anlatım videolarının sıkıcı olduğunu belirterek bunların EBA'nın en önemli eksikliği olduğunu vurgulamışlardır. Katılımcıları öğretmenler EBA'da daha çok içeriğe yer verilmesi gerektiğini, var olan içeriklerin güncellenerek zenginleştirilmesini ve tüm ünite ve konulara yönelik içerik oluşturulması gerektiğini ifade etmişlerdir. EBA'nın, konuları görselleştirerek derse olan ilgiyi artırması bu derslerin eğitimdeki en büyük katkısının olduğu sonucuna ulaşılmış ve araştırmanın sonunda birtakım önerilerde bulunmuştur.

Kartal (2017), araştırmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin EBA'nın kullanımına ve içeriğine yönelik görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. 33 sosyal bilgiler öğretmenin katılımı ile gerçekleştirdiği araştırmanın sonuçlarına göre bu öğretmenlerin büyük

çoğunluğu EBA platformunu bilmekte ve teknolojik araç kullanmada kendilerini donanımlı görmektedirler. Ancak okullarda EBA'nın kullanımı açısından fiziki altyapının yetersiz olduğu ve bu yüzden çoğu öğretmenin bu sorunlara bağlı olarak EBA'yı yeterince kullanmadıkları sonucuna varmıştır. Yine EBA'nın kullanıldığı derslerin öğrenci ilgilerini ve derse katılımlarını artırdığı, öğretme-öğrenme sürecini kısalttığı ve öğretmenlerin işini kolaylaştırdığı ifade edilmiştir. Ancak EBA'nın bu olumlu özelliklere rağmen araştırmaya katılan öğretmenler EBA'yı daha çok değerlendirmede kullanmaktadırlar. Bununla beraber öğretmenler EBA'daki videoların kullanımını dersi etkili kılmaktan ziyade öğretmenlerin daha çok ders yüklerini azaltmak amacıyla kullandığını ifade etmişlerdir.

Yerli (2018), çalışmasında Sosyal Bilgiler öğretiminde EBA'nın akademik başarıları etkisini belirlemiştir. Yarı deneysel yöntemle hazırladığı çalışmasını 83 öğrenci ile yürütmüştür. Araştırma bulgularına göre gruplar arasındaki son test puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşmadığı sonucuna varılmıştır.

Çakmak ve Taşkiran (2017), Eğitim Bilişim Ağı'nın (EBA) öğretmenler tarafından nasıl algılandığını ve nasıl değerlendirildiğini tespit etmeyi amaçlamışlardır. Çalışma grubunu 14 sosyal bilgiler dersi öğretmenin oluşturduğu nitel araştırmanın bulgularına göre genel anlamda EBA'nın yararlı olduğunu ve öğrenmenin gerçekleşmesinde kolaylık sağladığını ancak gerekli alt yapının henüz tamamlanmadığı için EBA'dan yeterince faydalanılmadığını belirtmişlerdir.

Kalemkuş (2016), tezinde, ortaöğretimdeki öğretmenlerin ve 12'inci sınıf öğrencilerinin EBA'ya yönelik görüşlerini ve hangi amaçla kullanıldığını belirlemeyi amaçlamıştır. Tarama yönteminin kullanıldığı ve 195 öğretmen ve 452 öğrencinin katılımıyla yapılan bu araştırma sonuçlarına göre genel olarak öğretmenler EBA hakkında kararsızım şeklinde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenler daha çok öğrencileri araştırma yapmak adına EBA'ya yönlendirmek ve ders işlerken EBA'daki içerikleri (video, animasyon, simülasyon, görsel ve benzeri) kullanma amacı taşıdıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin EBA'ya yönelik görüşlerine bakıldığında öğrencilerde kararsızım şeklinde bir görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin EBA'yı kullanım amaçları ise, zorlanılan derslerde yardım almak, öğrenmede karşılarına çıkan zorlukları veya anlamadıkları konuları gidermek ve bilgi paylaşımı yapmaktır.

Demir (2017), tezinde Morpa Kampüs Eğitim Yazılımı'nın sosyal bilgiler dersinde öğrenci başarısına etkisini ve öğrencilerin bu yazılımla ilgili görüşlerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmasında karma yöntem kullanmıştır. Araştırmanın nicel kısmında deneysel desenden yararlanmış ve 5 hafta süren ders işleme süreci sonunda iki gruba da

son test uygulanmıştır. Araştırmanın nitel kısmında ise; mülakat yöntemini kullanmıştır. Morpa Kampüs Eğitim Yazılımı'nın kullanıldığı deney grubundakilerin son test puanları ile MEB tarafından verilen ders kitabı ve öğrenci çalışma kitabının kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları karşılaştırılmış ve deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark meydana gelmiştir. Öğrencilerin derste eğitim yazılımı kullanmaya yönelik pozitif bir tutum içerisinde oldukları görülmüştür.

Tutar (2015), betimsel ve ilişkisel tarama modelinde yaptığı araştırmasında devlet okullarında görevli öğretmenlerin EBA'ya dair bakış açılarını ve EBA'nın kullanım durumlarını belirlemek ve EBA sitesine ilişkin değerlendirme yapmayı amaçlamıştır. Çalışma bulgularından elde edilen sonuçta, öğretmenlerin EBA hakkında yeterince bilgilerinin olmadığı, ayrıca EBA'nın öğretmenler tarafından sıklıkla kullanılmadığı ancak EBA'nın kullanışlı, etkili ve verimli araç olduğunu belirtmektedirler.

Erbay (2018), tezinde EBA Ders İngilizce içerikleri ile 5. 6. 7. ve 8. sınıflar öğretim programları arasındaki uyum hedefler, içerik, eğitim öğretim durumu ve değerlendirme gibi farklı boyutlarını ele alarak incelemiştir. Sonuçta EBA'daki İngilizce içeriklerin programın içerik boyutundaki tematik örüntüyle uyumlu olmasına rağmen hedefler, eğitim öğretim durumu ve değerlendirme boyutlarındaki yaklaşım, strateji ve tekniklerle tam bir uyum içerisinde olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca İngilizce dersi öğretmenleri EBA'yı nadiren kullandıklarını, kullanan öğretmenler ise EBA'da yer alan içerikleri yetersiz bulduklarını ifade etmiştir.

Açıkgöz (2018), tezinde EBA kullanılarak yapılan matematik öğretiminin öğrencilerin akademik başarılarına etkisini ve öğrencilerin EBA'ya görüşlerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışmasında nicel ve nitel yöntem bir arada kullanılmıştır. Nicel verilerden elde edilen bulgulara göre "Cisimlerin Farklı Yönlerden Görünümleri" konusunda hem deney hem de kontrol grubunda da öğrenme meydana gelmekle birlikte deney grubundakilerin başarı ortalamaları kontrol grubundakilere göre daha fazla olduğu ve iki grubun da öğrenmelerinin kalıcı olduğu sonucuna varılmıştır. Nitel verilerin sonuçları ise öğrencilerin EBA'ya karşı olumlu görüşte olduklarını ortaya koymuştur.

Ayan (2018), çalışmasında MEB'e bağlı okullarda farklı branşlardaki öğretmenlerin EBA içeriklerini kullanma ve EBA'da içerik geliştirme durumlarını ortaya koymak ve çeşitli değişkenler açısından karşılaştırmayı amaçlamıştır. 268 öğretmenin katıldığı araştırma bulgularından elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin EBA ve e-içerik kullanımı, içerik geliştirme durumları ve gruplar arasındaki farklar ortaya konulmuş ve gruplar arasında fark olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında araştırmaya katılan

öğretmenlerin bireysel anlamda e-içerik kullanımları, yardımlaşma ve içerik oluşturma düzeylerinde; branş, lisans düzeyinde eğitim alma, hizmet içi eğitim alma değişkenlerine önemli farklar ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmenlerin e-içerikleri az kullandığı ve içerik geliştirmede yetersiz kaldıkları sonucuna varılmıştır. Araştırmaya katılanlar e-içerik kullanma ve geliştirmede kendi branşları bazında daha çok hizmet öncesi ve hizmet içi eğitime ihtiyaç duymaktadır. EBA'da sunulan e-içeriklerin geliştirilmesi ve çeşitlendirilmesi ve EBA'nın daha kolay kullanılabilir olması gerektiği, EBA'nın daha çok tanıtıma ihtiyaç duyduğu saptanmıştır.

#### **2.5.4. TYS ile İlgili Araştırmalar**

Karaman (2018), çalışmasının sonucunda, TYS modelinin ile işlenen sosyal bilgiler dersinde öğrenmeyi kolaylaştığı, kalıcılığın arttığı, zamandan tasarruf edildiği, öğretmen ve öğrenci etkileşimini arttırdığı, eğlenerek öğrenme sağladığı sonuçlarına ulaşmıştır. Ayrıca öğretmenler ve öğrenciler genelde bu modele yönelik olumlu görüşe sahip oldukları görülmüştür.

Nayci (2017), TYS modelinin ilköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrenci başarılarına etkisini ve modele ilişkin öğrenci görüşlerini ortaya koymayı amaçladığı araştırmasının sonucuna göre TYS modelinin akademik başarıları anlamlı düzeyde artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler, TYS Modelini eğlenceli bularak, bu modelin kolay öğrenme sağladığını ve derse yönelik olumlu tutum edindirdiğini ifade etmişlerdir.

Demiralay (2014), çalışmasında yenilik olarak gördüğü "Evde Ders Okulda Ödev Modeli"ni uygulayan bir okuldaki durumu Rogers'ın Yeniliğin Yayılımı Kuramı temelinde incelemeyi amaçlamıştır. Olgu bilime dayalı durum çalışması şeklinde yürüttüğü araştırmanın sonucunda model öğrenciler tarafından faydalı, öğretmenler tarafından ise karmaşık, ancak deneyim doğrultusunda uygun olduğu, birkaç ders süresince veya tüm derslerde uygulanabilir nitelikte olduğu ifade edilmiştir.

Turan (2015), araştırmasında TYS yönteminin akademik başarı, bilişsel yük ve motivasyona etkisini belirleyerek TYS yöntemine dair öğrenci görüşlerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmasında öğrenciler uygulanan TYS yöntemine dair olumlu görüş belirtmişler ve TYS yönteminin geleneksel yöntem karşısında, öğrencilerin akademik başarılarını ve motivasyonlarının arttığı ancak bilişsel yüklenmelerinin daha düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Gençer (2015) araştırmasında TYS modelinin kullanımının Türk eğitim sistemi üzerinde uygulanabilirliği tartışmış ve bu modeli sistemin tanımladığı şekilde uygulayan bir okulda vaka çalışması yapmıştır. Sonuçta ise TYS modelinin kullanılmadan önce modeli



öğrenme için yapılan araştırmalar, modelde kullanılacak uygun ders araç gereç veya içeriklerin hazırlanarak bunların öğrencilere sunulması durumlarında öğretmen'in iş yükünü artırdığı ortaya çıkmıştır. Ancak öğrenciler eğitim sürecinde pasif bir rolden daha aktif bir role geçtikleri, öğrencilerin kendi bireysel öğrenme sorumluluklarını üzerine almaları ve sıkıcı gördükleri ev ödevleri sürecinin ters çevrilmesi ile sınıftaki etkinliklere daha çok süre ayırmalarına imkân sunmasından kaynaklı TYS modelinin kabul gördüğü ve akademik başarıyı artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Alsancak Sarıkaya (2015), araştırmasında TYS modelinin öğrencilerin akademik başarılarına, öz-yönetimli öğrenme hazır bulunuşluğuna ve motivasyonlarına etkisini incelemeyi ve TYS modeline yönelik öğrenci görüşlerini ortaya koymaya amaçlamıştır. Araştırma sonucuna göre TYS modelinin istatistiksel anlamda akademik başarıyı ve motivasyonu artırdığı ancak öz yönetimli öğrenme hazır bulunuşluğu üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca uygulamadan beş hafta sonra yaptığı kalıcılık testine göre de deney grubunun kalıcılık puan ortalamaları kontrol grubuna daha yüksek çıkmıştır. TYS modeline yönelik araştırmaya katılan öğrencilerin çoğu tarafından olumlu görüş bildirilmiştir.

Koroğlu (2015), yüksek öğretim düzeyinde gerçekleştirdiği araştırmada TYS modelinin İngilizce öğretmenlerinin konuşma becerilerine etkilerini incelemiştir. TYS modelinin akıcılık ve tutarlılık, kelime dağarcığı, dil bilgisi ve doğruluk ile telaffuz düzeylerini artırdığı sonucuna varmıştır.

Yavuz (2016), araştırmasında TYS uygulamalarının öğrencilerin akademik başarısına etkisini ve modele yönelik öğrenci görüşlerini araştırmıştır. Araştırmadan elde bulguların sonuçlarına göre TYS modelinin öğrencilerin akademik başarılarına etki etmediği ortaya çıkmıştır. Ancak TYS modelinin uygulanması için teknolojik altyapının, doğru planlanmış bir sistemin ve öğretmen ile öğrencilerin doğru bir biçimde bilgilendirilmesinin gerektiğini düşünen öğrenciler TYS modelini beğendiklerini, farklı derslerde de kullanılması gerektiği ifade etmişlerdir. Araştırma bulgularına göre başka bir sonuç ise TYS modelinin öğrencilerin motivasyonunu artırmasıdır.

Aydın, B. (2016), araştırmasında TYS modelinin üniversite öğrencilerinin akademik başarısı, ödev/görev stres düzeyi ve öğrenme transferi üzerindeki etkisini ve TYS modeline yönelik öğrenci görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Sonuçta TYS modelinin akademik başarıyı artırdığı, ödev stresini azalttığı ve öğrenme transferini etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerle yapılan görüşmeler neticesinde öğrenciler genelde TYS modeline yönelik olumlu görüş besledikleri ortaya çıkmıştır.

Aydın, G. (2016), çalışmasında TYS modeli ile yapılan dersin üniversite öğrencilerinin programlamaya dönük tutum, öz-yeterlik algısı ve akademik başarıları üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda elde bulgulara göre akademik başarı, tutumlar ve öz-yeterlik seviyelerinde farklılık meydana gelmemiş ancak öğrenciler ve dersi yürüten öğretmen TYS modeli hakkında olumlu görüş bildirmişlerdir.

Öztürk (2016), programlama dili öğretiminde TYS Yönteminin ortaokul öğrencilerinin akademik başarılarına, bilgisayara yönelik tutumlarına ve kendi kendine öğrenme düzeylerine etkisinin ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmadan elde sonuçlara göre TYS modeli akademik başarıları, teknolojiyle kendi kendine öğrenmeyi ve bilgisayara yönelik tutumları geleneksel öğretime göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Güç (2017), 7. sınıf matematik dersi “Rasyonel Sayılar ve Rasyonel Sayılarda İşlemler” öğrenme alanında TYS modelinin öğrencilerin akademik başarılarına ve derse ilişkin tutumlarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda akademik başarının anlamlı düzeyde arttığı görülmüştür ancak grupların derse karşı tutumlarında, anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır. Bununla birlikte öğrenciler genel anlamda TYS modeline yönelik olumlu ifadeler belirterek uygulamayı benimsedikleri ve velilerin de çoğunlukla TYS modeline olumlu baktıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Çakır (2017), araştırmasında 7. sınıf fen bilimleri dersinde TYS modelinin başarıya, hatırd tutma düzeyine, zihinsel risk alma ve bilgisayarca düşünme becerileri üzerine etkilerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda akademik başarının ve kalıcılığın istatistiksel anlamda arttığı görülmüştür. Ayrıca zihinsel risk alma becerisi ve bilgisayarca düşünme becerisi artmış olmakla birlikte bu artış anlamlı düzeyde farklılık oluşturmamaktadır.

Debbağ (2018), yaptığı çalışmada TYS modelinin, Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinde akademik başarıları, derse yönelik motivasyonları, öğretmenlik mesleğine, eğitimde teknoloji kullanımına ve dersine yönelik tutumları ve dersine yönelik öz-yeterlik algılarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda TYS modelinin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin akademik başarı, motivasyon, derse ilişkin öz-yeterlik ve tutum düzeylerinin istatistiksel anlamda daha yüksek olduğuna ulaşılmıştır. Ancak öğretmenlik mesleğine ve eğitimde teknoloji kullanımına ilişkin tutumlarında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Gruplar içi ön test son test verileri incelendiğinde ise deney grubundaki öğrencilerin akademik başarının artarak bu başarının kalıcı olduğu, motivasyonlarının azalarak bu düzeyde devam ettiği, öğretmenlik mesleğine ve eğitimde teknoloji kullanımına ilişkin anlamlı bir değişim ortaya çıkmamıştır. Ayrıca derse ilişkin

tutumlarında anlamlı bir değişim olmadığı, derse ilişkin öz-yeterlik inançlarının ise arttığı ve aynı düzeyde devam ettiği ortaya çıkmıştır.

İyitoğlu (2018), karma gömülü desen ile gerçekleştirdiği araştırmasında TYS yönteminin öğrencilerin İngilizce dersindeki akademik başarılarını, öğrenmelerin kalıcılığı, İngilizce öğrenmeye karşı tutum ve öz yeterlik inançları üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre TYS modelinin geleneksel sınıflara göre yüksek öğretimdeki İngilizce dersine yönelik akademik başarıyı artırdığı, öğrenilenlerin ve başarının kalıcılığını sağladığı ve öğrencilerin İngilizce öğrenmeye ilişkin tutumları ve öğrencilerin öz yeterliliklerini geliştirdiği ortaya çıkmıştır. Ayrıca TYS modelinin uygulandığı grupta öğrenciler bu modelin başarıyı, öğrenilenlerin hatırd tutulmasını arttığını, derslerde daha etkin olduklarını belirterek geleneksel öğretim sınıflarındaki konu anlatımını pasif şekilde dinlemektense bu model gereği dersten önce videoları izleyerek gelmelerini daha ilgi çekici ve derslere karşı motivasyonlarını artırdığını belirtmişlerdir.

Yurt dışında gerçekleştirilen araştırmalar genel olarak incelendiğinde ise şu araştırmalar göze çarpmaktadır. Overmyer (2014), araştırmasını yüksek öğretim düzeyinde cebir konusu doğrultusunda gerçekleştirmiştir. Araştırma sonuçlarına göre TYS modelinin uygulandığı deney grubunda akademik başarı yükselmesine rağmen her iki grupta da anlamlı derecede farklılık meydana gelmemiştir. Snyder vd. (2014), orta öğretim seviyesinde TYS modelinin alternatif materyal kullanımı üzerindeki etkisini araştırmış ve sonuçta ise sesli resim videolarının TYS modelinde uygulanabileceği ortaya çıkmıştır. Schultz vd. (2014), araştırmalarında orta öğretim kimya dersinde TYS modelinin akademik başarı ve öğrenci algıları üzerindeki etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma bulgularından elde edilen sonuca göre öğrencilerin akademik başarıları ve algılarının istatistiksel anlamda arttığı görülmüştür. Chao vd. (2015), araştırmalarını TYS modelinin akademik başarı, öğrenmeye ilişkin tutum, motivasyon ve öz değerlendirme üzerindeki etkisini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırmanın sonucunda akademik başarı istatistiksel olarak anlamlı düzeyde artmıştır. Ayrıca öğrencilerin öğrenmeye ilişkin tutumları, motivasyon ve öz değerlendirme becerileri artmıştır. DeSantis vd. (2015), orta öğretim seviyesinde yaptığı araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin akademik başarı performansları değişmezken, öğrencilerin kendi öğrenmelerine dair algıları olumlu daha olumlu olduğu ortaya çıkmıştır. Clark (2015), ortaokul seviyesinde matematik dersinde TYS modelinin akademik başarı üzerindeki etkisini araştırmış ve sonuçta akademik başarının değişim göstermediği ortaya çıkmıştır. Kirvan vd. (2015), orta öğretim seviyesinde matematik dersinde TYS modelinin kavramsal anlama ve öğrenme

performansları üzerine etkisini araştırmış ve sonuçta Kavramsal anlama ve öğrenme performansların istatistiksel anlamda değişme olmadığı görülmüştür. Mazur vd. (2015), sosyal bilgiler dersine yönelik gerçekleştirdiği araştırma sonuçlarına göre TYS modelinin İşbirlikli, sorgulama temelli öğrenmeyi geliştirdiği ortaya çıkmıştır. Huang ve Hong (2016), araştırmalarında orta öğretim seviyesinde İngilizce dersinde TYS modelinin bilişim teknolojisi yetkinliği ve İngilizce okuma başarısına etkisini ortaya koymaya amaçlamıştır. Araştırma sonucunda Bilişim Teknolojisi yetkinliği ve İngilizce okuma başarısının istatistiksel anlamda arttığı ortaya çıkmıştır. Lai ve Hwang (2016), ilkökul seviyesinde matematik dersinde öz düzenlemeye dayalı TYS modelinin öğrenci performansları üzerindeki etkisini araştırmış ve sonuçta bu modelin öğrenci performanslarına anlamlı düzeyde etki ettiği ortaya çıkmıştır. Cashin (2016), TYS modelinin öğrenme stili ve okuma düzeylerine etkisini araştırmış ve sonuçta anlamlı derecede farklılaşma olmadığı anlaşılmıştır. Bhagat vd. (2016), TYS modelinin orta öğretim matematik dersinde öğrencilerin akademik başarıları ve motivasyonları üzerindeki etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmalarının sonuçların göre öğrencilerin akademik başarıları ve motivasyonlarında istatistiksel anlamda artış meydana gelmiştir. Peterson (2016), yüksek öğrenim seviyesinde gerçekleştirdiği araştırmada TYS modelinin kullanımının akademik başarıyı anlamlı derecede artırdığını görmüştür. Bergstresser (2017), çalışmasında TYS modelinin akademik başarı, motivasyon ve öğrenci katılımı üzerindeki etkisini araştırmış ve sonuçta bu değişkenler üzerinde bir değişime neden olmadığı anlaşılmıştır. Butterick (2017), orta öğretim matematik derinde TYS modelinin ödev tamamlama düzeylerine etkisini araştırmış ve sonuçta bu modelin öğrencilerin ödev tamamlama düzeylerini anlamlı derecede arttırdığına ulaşılmıştır. Elmaadaway (2018), yüksek öğretim düzeyinde eğitim teknolojileri alanında TYS modelinin sınıf katılımı sağlamadaki etkisini incelemiş ve araştırmanın bulgularından hareketle TYS modelinin istatistiksel anlamda sınıf katılımının arttığı sonucuna ulaşmıştır. G. Lee ve Wallace (2018), araştırmalarında İngilizce dersinde TYS modelinin öğrenci performansı, öğrencilerin algıları ve katılımları üzerindeki etkisini araştırmışlar ve sonuçta TYS modelinin öğrenci performanslarını anlamlı düzeyde arttırdığını bulgulamışlardır. Ayrıca bu modelin öğrenci algıları ve katılım düzeylerini olumlu etkilediğini tespit etmişlerdir.

Yurt içi araştırmalar incelendiğinde en çok TYS modeli ile akademik başarının test edildiği; söz konusu araştırmaların sonuçlarından yola çıkarak genelde TYS sınıf modelinin akademik başarıyı artırıcı etkisinin olduğu; bazı araştırmalarda ise bu modelin akademik başarı üzerinde çok fazla etkisinin olmadığı görülmektedir. TYS modeline

yönelik paydaşların görüşlerinin incelendiği araştırmalarda sınıf ortamının dışında bir yerde video izleyerek ders işlemenin daha eğlenceli ve faydalı olduğu şeklinde sonuçlara fazlaca rastlanmıştır.

Yurt dışı araştırmalar incelendiğinde ise TYS modelinin etkisiyle ilgili genelde akademik başarı değişkenine dair araştırmalar göze çarpmaktadır. Bunu, öğrencilerin süreçlere katılımı ve motivasyonun etkisinin araştırıldığı çalışmalar izlemektedir. Yurt dışı araştırmalar genelde TYS modelinin orta öğretim seviyesinde kullanıldığı göstermektedir. TYS modelinin geleneksel öğretim ve TYS modelinin farklı versiyonlarıyla karşılaştırıldığı çalışmalarda karşımıza çıkmaktadır (Lai ve Hwang, 2016). Türkiye’de ise TYS modelinin kendi içerisinde farklı bir türü ile karşılaştırıldığı yalnızca bir çalışmaya (Güven Demir, 2018) rastlanmıştır.

Yurt içi ve yurt dışı alan yazın incelendiğinde çeşitli sınıf seviyelerinde ve farklı derslerde TYS modelinin kullanıldığı görülmektedir. Ancak bu araştırmalarda TCİTA dersine yönelik hiçbir çalışmaya rastlanmamıştır. Yurt dışı araştırmalarda böyle bir çalışma olmaması normal karşılanabilir ancak yurt içi araştırmalarda TCİTA derslerinde TYS kullanımı bir eksiklik olarak nitelendirilebilir. Bu bağlamda TCİTA derslerinde EBA kullanılarak TYS modelinde gerçekleştirilen bir öğrenme sürecini içeren bu araştırma sonuçlarının TYS modeline ve akademik başarı, TCİTA dersine karşı tutum ve çoklu ortamlara ilişkin tutum gibi değişkenlere yönelik alan yazına önemli bir katkı yapması beklenmektedir.

## III. BÖLÜM

### 3. YÖNTEM

#### 3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, yarı deneysel desen kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Okullarda okul yönetimlerince belirlenmiş sınıflara araştırmacının müdahale etmesi çoğunlukla mümkün görünmemektedir. Bu yüzden üzerinde çalışılacak öğrencilerin deney veya kontrol gruplarına yansız atamaları söz konusu değildir. Araştırmacını bu durumda yapabileceği tek şey önceden oluşturulmuş gruplardan birinin veya birkaçının deney grubu mu kontrol grubu mu olduğuna rastgele ve yansız karar vermesidir. Bu tür deneysel model yarı deneysel desen olarak adlandırılmakla birlikte eğitim alanındaki araştırmalarda sıklıkla kullanılmaktadır. Yarı deneysel desen ile gerçek deneysel arasındaki tek fark gruplara katılımcıların rastgele atanıp atanmaması durumudur (Özmen, 2014: 60).

Bu araştırmada kullanılan deneysel yöntemde bağımlı değişkenler akademik başarı, derse yönelik tutum ve çoklu ortama yönelik tutumlardır. Deney grubunda bağımlı değişkenler üzerindeki etkisi incelenen deneysel işlem ise "Ters yüz edilmiş Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde EBA kullanılarak yapılan öğretim"dir. Kontrol grubunda ise, MEB'in hazırladığı öğretmen kılavuz kitabı rehberliğinde hâlihazırdaki öğretim programındaki yaklaşımlara uygun olarak sunu, düz anlatım, tartışma, soru cevap teknikleri gibi geleneksel öğretim yöntem ve teknikleri kullanılmıştır. Bu araştırmadaki bağımlı değişkenler için, ön test ve son test puanları alınmış, gruplar arası değerlendirmeler yapılmıştır. Araştırmada bağımlı değişken olarak alınan "akademik başarı testi, derse dönük tutum ve çoklu ortam kullanmaya dönük tutum" kontrol ve deney grupları için kontrol edilecek değişken olarak belirlenmiştir. Araştırmanın yapılacağı deney ve kontrol gruplarının üzerinde etkisi araştırılacak bağımlı değişkenler yönünden denk düzeyde olmasına dikkat edilmiştir.

Bu araştırma ön test - son test kontrol gruplu yarı deneysel desene göre tasarlanmıştır. Split-plot desen veya karışık desen olarak da tanımlanabilen ön test - son test testi kontrol gruplu desen, birisi tekrarlı ölçümleri (ön test - son test), diğeri de farklı kategorilerde bulunan öğrencileri (deney-kontrol gruplarını) gösteren iki faktörlü bir deneysel desen olarak belirtilmektedir. Bu desende bir öğrenci, deney veya kontrol

gruplarının sadece birisinde yer almaktadır. Araştırmada kullanılan model Tablo 4'te sunulmuştur.

**Tablo 4.** Araştırmada kullanılan model

|    |   |                  |   |                  |
|----|---|------------------|---|------------------|
| G1 | R | O <sub>1.1</sub> | X | O <sub>1.2</sub> |
| G2 | R | O <sub>2.1</sub> |   | O <sub>2.2</sub> |

**G1:** Deney Grubu, **G2:** Kontrol Grubu

**R:** Grupların Oluşturulmasındaki Yansızlık

**X:** Bağımsız Değişken Düzeyi (Ters yüz edilmiş TCİTA dersinde EBA kullanımı)

**O<sub>1.1</sub>, O<sub>2.1</sub>:** Ön test uygulaması,

**O<sub>1.2</sub>, O<sub>2.2</sub>:** Son test uygulaması

Deneysel bir araştırmada, bağımlı değişkende gözlenen değişmelerin etkisinin, incelenen bağımsız değişken ile açıklanma derecesine yönelik iç geçerliliğin ve ortaya çıkan sonuçların evrene genellenebilirlik derecesine yönelik dış geçerliliğin sağlanması önem arz etmektedir (Karasar, 2000: 110). Gerçekleştirilen araştırmada dış geçerliliği ve iç geçerliliği etkileyebilen faktörler en aza indirgenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın iç geçerliliği için; EBA içerikleri çalışma grubundaki tüm öğrencilere gönderilmiş ve tüm öğrencilerin kendilerine gönderilen öğretim materyalinin içeriğini yapmaları sağlanmıştır. Çalışma gruplarındaki tüm öğrencilerin sınıf içi etkinliklere katılımı sağlanmış ve araştırma süresince aynı testler aynı kişi tarafından tüm çalışma gruplarına uygulanmıştır. Hangi grubun deney grubu hangi grubun kontrol grubu olacağı rastgele belirlenmiştir. Böylece deney ve kontrol gruplarının yansız olarak belirlenmesi yanlı gruplama engelini ortadan kaldırmıştır. Araştırmada ön test uygulanan bütün öğrencilere son test de uygulanarak denek kaybı olmasının önüne geçilmiştir. Ayrıca deneysel sürecin 9 hafta devam etmesi, zamanla bağımsız değişken dışında ortaya çıkabilecek farklı değişkenlerin kontrol edilmeye çalışıldığıнын bir göstergesi olabilir.

### 3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Amasya il merkezindeki iki farklı ortaokulun öğrenci sayıları, öğrencilerin bir önceki yıla (7. sınıf) ait genel not ortalamaları ve bir önceki yıla ait sosyal bilgiler dersi not ortalamaları bakımından denk iki ayrı 8. sınıflarında öğrenim gören toplam 38 öğrenci oluşturmaktadır. Deney grubu 19, kontrol grubu 19 öğrenciden

oluşmaktadır. Araştırmada, okullardaki mevcut sınıflar kullanıldığından, öğrencilerin yansız atama yoluyla eşleştirilmeleri için özel bir çaba harcanmamış ve eşleştirilmemiş kontrol gruplu model kullanılmıştır. Gruplardan hangisinin deney grubu, hangisinin kontrol grubu olacağına yansız küme örnekleme yoluyla karar verilmiştir.

### **3.3. Veri Toplama Araçları**

#### **3.3.1. Akademik Başarı Testi**

Bu araştırmada kullanılan akademik başarı testi (Ek 8) çoktan seçmeli sorulardan oluşan bir testtir. Sınavlarda en çok kullanılan türlerden biri olan çoktan seçmeli testlerde doğru cevap birden çok seçenek arasından seçilir. Bu seçeneklerin sayısı sınıf düzeylerine göre farklılaşabilir. Ölçülebilen kazanım sayısı fazla olduğu bu testlerin güvenilirliği de yüksektir (Başol, 2016: 42).

Test hazırlama süreci, planlama, hazırlık ve düzenleme işlemlerini kapsar. Bir test hazırlamak için yapılması gereken ilk iş, ölçme amacına ulaşmak için yapılacak işlerin planlanmasıdır (Özçelik, 1998: 145). Ölçme faaliyetleri bir planlama dâhilinde başlar. Bu plan ise test planı olarak adlandırılır (Özçelik, 1998: 146; İşman ve Eskicumalı, 2001: 235). Test planında ilk olarak yapılması gereken testin ölçeceği hedef ve davranışların belirlenmesidir. Bu kapsamda, testin kapsayacağı ünite ve daha sonra hedef ve davranışlar belirlenmelidir. Bir dersin hedef ve davranışları belirlenirken üç alanda yapılan aşamalı sınıflandırma göz önünde bulundurulur. Bloom'un Taksonomisi olarak adlandırılan bu sınıflamada hedef ve davranışlar bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alan öğrenmeler olarak sınıflandırılır (Demirel, 1997: 107).

Test planındaki ikinci aşama belirtke tablosunun oluşturulmasıdır. Hazırlanan testin amacına ulaşabilmesi için belirlenen hedef ve davranışların tamamı veya tüm kritik davranışların yoklanması gerekecektir (Özçelik, 1998: 147). Kritik davranışları belirleyebilmek için ünite içerisindeki önemli konuların belirlenmesi gereklidir. Belirlenen bu hedef ve davranışlar yukarıda kısaca açıklanan taksonomiye göre sınıflandırılır ve ünitenin konularıyla hedefleri aynı tabloda gösterilir. Bu tablo belirtke tablosu olarak adlandırılır (İşman ve Eskicumalı, 2001: 235). Bu araştırmanın konusunu oluşturan 2017-2018 eğitim öğretim yılında uygulanmakta olan öğretim programında yer alan 2017-2018 öğretim yılında mevcut programdaki Atatürkçülük isimli üniteye ait belirtke tablosu Tablo 5'te gösterilmektedir.



Tablo 5. Belirtke tablosu

| KONULAR                  | KAZANIMLAR   | BİLİŞSEL ALAN |          |        |
|--------------------------|--|---------------|----------|--------|
|                          |  | Kavrama       | Uygulama | Analiz |
| ATATÜRKÇÜ DÜŞÜNCE        | 1. Atatürkçülüğün amaç ve niteliklerini kavrar.  | 22, 17        | 1, 2     |        |
| HER ALANDA GÜÇLÜ TÜRKİYE | 3. Millî güç unsurlarının Atatürk'ün yönetim anlayışındaki yerini ve önemini kavrar.   | 27            |          |        |
| CUMHURİYETÇİLİK          | 4. Cumhuriyetçilik ilkesinin önemini ve cumhuriyet yönetiminin Türk toplumuna sağladığı faydaları kanıtlara dayalı olarak açıklar.<br>5. Bir Türk vatandaşı olarak cumhuriyetin Türk milletine kazandırdığı vatandaşlık Temel hak ve sorumlulukları bilincini kazanır.     |               | 32, 25   |        |
| MİLLİYETÇİLİK            | 6. Atatürk'ün milliyetçilik ilkesinden yola çıkarak millî birlik ve beraberliğin önemine inanır.<br>7. Atatürk'ün "Türkiye Cumhuriyeti'ni kuran Türkiye halkına Türk milleti denir." özdeyişinden hareketle "Ne mutlu Türk'üm diyene!" ifadesinin anlam ve önemini kavrar. | 7, 30         | 12, 4    |        |
| HALKÇILIK                | 8. Millî egemenlik, eşitlik, adalet, demokratik hak kavramlarını Atatürkçü düşünce sistemindeki halkçılık ilkesi ile ilişkilendirir.   | 8, 14         | 16, 26   |        |
| DEVLETÇİLİK              | 9. Devletçilik ilkesinin devlete siyasî, sosyal ve kültürel alanda yüklediği görevleri açıklar.<br>10. Ulusal ve uluslararası faktörlerin devletçilik ilkesinin benimsenmesindeki etkisini değerlendirir   |               | 13, 23   |        |
| LAİKLİK                  | 11. Laiklik ilkesinin devlet yönetimi, hukuk ve eğitim sistemi ile sosyal  | 3             | 34, 29   | 28     |

|  |   |    |  |    |
|--|---|----|--|----|
|  | alanda meydana getirdiği<br>değişimlerden yola çıkarak bu<br>ilkenin temel esaslarını fark eder   |    | 20                                     |    |
| İNKILÂPÇILIK   | 12. İnkılâpçılık ilkesini, Türk<br>ulusunun millî kültür değerlerini<br>geliştirerek çağdaşlaşmasının bir<br>aracı olarak kavrar.   |    | 15,<br>35<br>33                        | 24 |
| ATATÜRK ILKE VE<br>INKILAPLARINI<br>OLUŞTURAN<br>ESASLAR | 13. Atatürk ilkelerinin amaçları ve<br>ortak özellikleri hakkında<br>çıkarımlarda bulunur.<br>14. Atatürkçü düşünce sisteminden<br>yola çıkarak, Atatürk ilke ve<br>inkılâplarını oluşturan temel<br>esasları belirler.<br>15. Atatürk ilkelerinin modern<br>Türkiye'nin kuruluşu ve<br>gelişmesindeki yerine ve önemine<br>inanır.<br>17. Atatürk ilke ve inkılâplarına<br>sahip çıkma ve devamlılığını<br>sağlama konusunda kişisel<br>sorumluluk alır. | 21 | 18,<br>19<br>5, 9<br>11<br>31<br>10, 6 |    |

\* Bu tablonun bilişsel alan kısmında yer alan sayılar akademik başarı testindeki maddelerin numarasıdır.

Test planındaki üçüncü aşama soru sayısının belirlenmesidir. Soru sayısı belirtke tablosunda yer alan hedef ve davranışlar göz önünde bulundurularak belirlenir. Test içerisinde bulunan maddelerin sayısı, testin kapsam geçerliliğini sağlayacak şekilde planlanmalıdır. Bu yüzden test, belirtke tablosunda yer alan tüm kritik hedef ve davranışları kapsamalıdır. Tablo 5'te verilen ve bilişsel alanda yer alan numaralar ise akademik başarı testinde yer alan soruların sıra numaralarını göstermektedir. Buradan hareketle bu araştırmada kullanılan akademik başarı testindeki sorular belirtke tablosuna göre belirlenerek hazırlanmıştır.

Dördüncü aşama sınav süresinin belirlenmesini kapsamaktadır. Sınav süresi her öğrencinin testi rahatlıkla cevaplayabileceği uzunlukta olmalıdır. Araştırmada öğrencilere 40 dakika süre verilmesi uygun bulunmuştur.

Daha sonra test maddelerinin belirlenmesi aşamasına geçilmiştir. 2017-2018 eğitim öğretim yılında uygulanmakta olan programdaki "Atatürkçülük" ünitesine yönelik olmak üzere çeşitli soru bankaları, test kitapları ve MEB'e bağlı Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğüne hazırlanan kazanım testleri, bu müdürlüğünün yazılı izni ile (Ek 2) kullanılarak 40 sorudan oluşan çoktan seçmeli bir test hazırlanmıştır. Hazırlanan çoktan seçmeli test deneysel işlem öncesinde biri ölçek geliştirme alanında, biri sosyal bilgiler öğretimi alanında olmak üzere iki akademisyen ve en az on yıllık mesleki deneyimi

olan üç sosyal bilgiler öğretmeninden oluşan toplam beş alan uzmanına incelettirilerek kapsam geçerliliğine bakılmıştır. Uzmanların önerileri doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Test ayrıca ölçme ve değerlendirme ve eğitim programları ve öğretimi alanlarından birer uzmana gösterilerek önerilen düzenlemeler gerçekleştirilmiştir.

Test planının bir sonraki adımı olarak ön deneme ve madde analizi yapılmıştır. Bu çerçevede uzman görüşü alınarak düzenlenen 40 maddeden oluşan ön test - son test ön deneme formları hazırlanmıştır. Amasya il merkezinde faaliyet gösteren Fen Lisesi ve Sosyal Bilimler Lisesinin 9. sınıflarında öğrenim gören toplam 143 öğrenciye ön uygulama yapılmıştır. Akademik başarı testi 8. sınıf TCİTA dersi 2017-2018 eğitim öğretim yılında mevcut programdaki ismiyle Atatürkçülük ünitesine yönelik olmasına rağmen test hazırlama aşamasına ön uygulama örneğinde 9. sınıf öğrencileri dâhil edilmiştir. Çünkü 8. sınıftaki öğrenciler henüz bu üniteyi işlememiş olmaları sebebiyle bilmedikleri bir konudan test uygulandığında soruları boş bırakabilirler (Akbulut ve Çepni, 2013). Akademik başarı testini hazırlama aşamasında hazırlanan taslak testin ön deneme sonucunda kapsam geçerliliğinin sağlanması amacıyla soruların ilgili üniteye tüm kazanımların sayısına göre dengeli bir şekilde dağılmasına özen gösterilmiştir. Ön uygulama sonucunda ayırt edicilik derecesi 0,20'nin altında olan 5 madde ölçekten çıkarılmıştır. Ancak ayırt edicilik düzeyi 0,30'un altında olmasına rağmen kapsam geçerliliğinin bozulmaması amacıyla bir madde düzeltilerek kullanılmıştır. Ölçek formu geriye kalan 35 maddeden oluşmuştur. Ön test - son testin madde güçlükleri ve madde ayırt edicilikleri Tablo 6'da sunulmaktadır.

Ön test - son testin madde güçlükleri ve madde ayırt edicilikleri Tablo 6'da sunulmaktadır.

**Tablo 6.** Ön test-son test madde güçlükleri ve madde ayırt edicilikleri

| Madde No | Güçlük | Ayırt ediciliği | Madde No | Güçlüğü | Ayırt ediciliği |
|----------|--------|-----------------|----------|---------|-----------------|
| 1        | 0.986  | 0.704           | 21       | 0.720   | 0.925           |
| 2        | 0.629  | 0.629           | 22       | 0.804   | 0.888           |
| 3        | 0.209  | 0.629           | 23       | 0.713   | 0.666           |
| 4        | 0.538  | 0.555           | 24       | 0.734   | 0.851           |
| 5        | 0.790  | 0.666           | 25       | 0.706   | 0.666           |
| 6        | 0.713  | 0.666           | 26       | 0.639   | 0.925           |
| 7        | 0.797  | 0.518           | 27       | 0.930   | 0.370           |
| 8        | 0.699  | 0.777           | 28       | 0.706   | 0.851           |
| 9        | 0.825  | 0.555           | 29       | 0.832   | 0.481           |
| 10       | 0.916  | 0.407           | 30       | 0.776   | 0.777           |
| 11       | 0.895  | 0.407           | 31       | 0.755   | 0.851           |
| 12       | 0.734  | 0.703           | 32       | 0.748   | 0.925           |

|    |       |       |    |       |       |
|----|-------|-------|----|-------|-------|
| 13 | 0.909 | 0.407 | 33 | 0.832 | 0.518 |
| 14 | 0.825 | 0.555 | 34 | 0.902 | 0.518 |
| 15 | 0.678 | 0.851 | 35 | 0.874 | 0.555 |
| 16 | 0.748 | 0.629 |    |       |       |
| 17 | 0.713 | 0.481 |    |       |       |
| 18 | 0.496 | 0.592 |    |       |       |
| 19 | 0.902 | 0.407 |    |       |       |
| 20 | 0.881 | 0.444 |    |       |       |

Bu araştırmada kullanılan akademik başarı testine ait Tablo 6'daki veriler neticesinde testin ortalama güçlüğü ( $P_{ort.}$ ) 0.729 bulunmuş, iç tutarlık katsayısı (KR-20) 0.890 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada kullanılan testlere verilen doğru cevaplara 1 puan verilmiş, boş bırakılan veya yanlış cevaplara puan verilmemiştir. Metin (2014: 199)'e göre KR-20 yöntemi "0" ve "1" şeklinde iki seçeneğin tercih edildiği testlerde kullanılmaktadır. Başarı testlerinin de doğru cevaplara "1" puan, yanlış cevaplara ise "0" puan verilerek hesaplanmasından ötürü bu yöntem başarı testlerinde kullanılabilir. Ayrıca test maddelerinin madde güçlük dereceleri de birbirine eşit olmadığından iç tutarlık katsayısının hesaplanmasında KR-20 formülü kullanılmıştır. Madde analizinde kullanılan kısaltmaların açılımı (Tekin, 1996; akt. Büyüköztürk vd., 2014: 123) aşağıdaki Tablo 7'de olduğu gibi tanımlanmaktadır.

**Tablo 7.** Madde analizinde kullanılan madde ayırıcılık indeks kısaltmalarının açılımı

| Aralık             | Anlam  |
|--------------------|--|
| 0.40 ve daha büyük | Çok iyi madde.   |
| 0.30-0.39          | İyi madde. Madde düzeltmeye gerek kalmadan ölçekte kullanılabilir. |
| 0.20-0.29          | Düzeltilmesi gereken bir madde.                                    |
| 0.19 ve daha küçük | Çok zayıf bir madde, ölçekten çıkartılmalı.                        |

### 3.3.2. Derse Yönelik Tutum Ölçeği

Öğrencilerin derse yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla Yeşiltaş ve Yılmaz (2015), tarafından geliştirilen "T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutum ölçeği" kullanılmıştır. Orijinal ölçek üç faktörlü (sevgi boyutu, ilgi boyutu, önem boyutu) bir yapıda toplam 23 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin toplamına ait güvenilirliği (Cronbach Alpha) iç tutarlılık katsayısı 0.80, alt faktörler için sırasıyla sevgi boyutu için 0.84; ilgi boyutunun; 0.82; önem boyutunun ise güvenilirlik katsayısı; 0.76 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar alt ölçeklerin güvenilir olduğunun kanıtıdır (Brownlow, 2004; akt. Yeşiltaş ve Yılmaz, 2015).

### 3.3.3. Çoklu Ortam Tutum Ölçeği

Öğrencilerin çoklu ortama dönük tutumlarını belirlemek için Akbaba (2009), tarafından geliştirilmiş olan “Çoklu Ortam Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Orijinal ölçek tek faktörlü bir yapıda toplam 30 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin toplamına ait güvenilirliği (Cronbach Alpha) iç tutarlılık katsayısı 0.94 olarak bulunmuştur.

### 3.4. Deneysel İşlemler

#### 3.4.1. Uygulamaya İlişkin Genel Hususlar

2017-2018 eğitim öğretim yılında uygulanmakta olan TCİTA dersi öğretim programdaki "Atatürkçülük" öğrenme alanında toplam on yedi kazanım olmakla birlikte bu kazanımlar her iki gruba da farklı yöntemlerle kazandırılmaya çalışılmıştır. Atatürkçülük öğrenme alanında yer kazanımlar Tablo 8’de sunulmuştur.

**Tablo 8.** Atatürkçülük ünitesi kazanımlar tablosu

| Konu adı                                  | Kazanım   |
|---|---|
| Atatürkçü düşünce                         | 1. Atatürkçülüğün amaç ve niteliklerini kavrar.   |
| Atatürkçü etkileyen olaylar ve düşünceler | 2. Dönemin şartlarını göz önünde bulundurarak dünyada ve ülkemizde Atatürk’ün düşünce sisteminin oluşmasında etkili olan olaylar hakkında çıkarımlarda bulunur.   |
| Her alanda güçlü Türkiye                  | 3. Millî güç unsurlarının Atatürk’ün yönetim anlayışındaki yerini ve önemini kavrar.  |
| Cumhuriyetçilik                           | 4. Cumhuriyetçilik ilkesinin önemini ve cumhuriyet yönetiminin Türk toplumuna sağladığı faydaları kanıtlara dayalı olarak açıklar.<br>5. Bir Türk vatandaşı olarak cumhuriyetin Türk milletine kazandırdığı vatandaşlık temel hak ve sorumlulukları bilincini kazanır.      |
| Milliyetçilik                             | 6. Atatürk’ün milliyetçilik ilkesinden yola çıkarak milli birlik ve beraberliğin önemine inanır.<br>7. Atatürk’ün “Türkiye Cumhuriyeti’ni kuran Türkiye halkına Türk milleti denir.” Özdeyişinden hareketle “Ne mutlu Türk’üm diyene !” ifadesinin anlam ve önemini kavrar. |
| Halkçılık                                 | 8. Millî egemenlik, eşitlik, adalet, demokratik hak kavramlarını Atatürkçü düşünce sistemindeki halkçılık ilkesi ile ilişkilendirir.  |
| Devletçilik                               | 9. Devletçilik ilkesinin devlete siyasi, sosyal ve kültürel alanda yüklediği görevleri açıklar.<br>10. Ulusal ve uluslararası faktörlerin devletçilik ilkesinin benimsenmesindeki etkisini değerlendirir  |
| Laiklik                                   | 11. Laiklik ilkesinin devlet yönetimi, hukuk ve eğitim sistemi ile sosyal alanda meydana getirdiği değişimlerden yola çıkarak bu ilkenin temel  |

|  |  |
|--|--|
|  | esaslarını fark eder.  |
| İnkılâpçılık                                     | 12. İnkılâpçılık ilkesini, Türk ulusunun millî kültür değerlerini geliştirerek çağdaşlaşmasının bir aracı olarak kavrar. |
| Atatürk ilke ve inkılâplarını oluşturan esaslar  | 13. Atatürk ilkelerinin amaçları ve ortak özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.                                     |
|  | 14. Atatürkçü düşünce sisteminden yola çıkarak, Atatürk ilke ve inkılâplarını oluşturan temel esasları belirler.         |
|  | 15. Atatürk ilkelerinin modern Türkiye'nin kuruluşu ve gelişmesindeki yerine ve önemine inanır.                          |
| Mazlum milletlerin gözüyle Mustafa Kemal Atatürk | 17. Atatürk ilke ve inkılâplarına sahip çıkma ve devamlılığını sağlama konusunda kişisel sorumluluk alır.                |
|  | 16. Türk Milli Mücadelesinin ve Atatürkçülüğün, bağımsızlık savaşı veren mazlum milletlere örnek olduğunu fark eder.     |

Bu araştırmada kullanılan deneysel yöntemde, bağımlı değişkenler akademik başarı, derse yönelik tutum ve çoklu ortama yönelik tutumlardır. Deney grubunda bağımlı değişkenler üzerindeki etkisi incelenen deneysel işlem ise "Ters yüz edilmiş Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde EBA kullanılarak yapılan öğretim"dir. Bu bağlamda araştırmanın deneysel uygulaması, 2017-2018 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde dokuz haftalık süre zarfında toplam on sekiz saat olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın uygulama süreci öncesinde deney ve kontrol grubundaki öğrencilere akademik başarı testi, derse yönelik tutum ölçeği ve çoklu ortam tutum ölçeği uygulanmıştır. Uygulanan deneysel süreç Tablo 9'da özetlenmiştir.

**Tablo 9.** Deneysel uygulama

| GRUPLAR       | ÖN TESTLER  | UYGULAMA   | SON TESTLER   |
|---------------|---|--|---|
| Deney Grubu   | Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Dersi Akademik Başarı Testi  | Ters yüz edilmiş TCİTA Dersinde "EBA"nın Kullanımı | Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Dersi Akademik Başarı Testi  |
|               | Çoklu Ortam Tutum Ölçeği  |  | Çoklu Ortam Tutum Ölçeği  |
|               | T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutum ölçeği |  | T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutum ölçeği |
| Kontrol Grubu | Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Dersi Akademik Başarı Testi  | TCİTA Öğretiminde Müfredata Dayalı                 | Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Dersi Akademik Başarı Testi  |

|   |                                 |   |
|---|---------------------------------|---|
| Çoklu Ortam Tutum Ölçeği  | Öğretim Yöntemlerinin Kullanımı | Çoklu Ortam Tutum Ölçeği  |
| T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutum ölçeği |                                 | T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutum ölçeği |

### 3.4.2. Denel İşlemler

Deney grubunda deneysel süreçle ilgili olarak yapılan işlemler Tablo 10'da sunulmuştur.

**Tablo 10.** Deneysel uygulama sürecinde deney grubunda gerçekleşen işlemler

| İşlem sırası | Deney grubunda gerçekleşen işlemler  |
|--------------|--|
| 1            | Araştırmanın deneysel sürecinin başında öğrencilere deneysel süreç, dersleri nasıl işleyecekleri ve TYS modeli hakkında bilgilendirme yapılmış ve akademik başarı testi, derse yönelik tutum ölçeği ve çoklu ortam tutum ölçeği uygulanmıştır.   |
| 2            | "EBA ders" sekmesindeki konuların anlatıldığı dersler incelenmiştir. Her konuya ait ayrı ayrı konu anlatım videosu, konu anlatım metinleri, görseller, animasyon, canlandırma ve benzetimler, tablo, grafik, konu testlerinin ve konu özetlerin yer aldığı öğrenme ortamları öğretmen tarafından "http://ders.eba.gov.tr" adresindeki "EBA ders"te yer alan "sıralı anlatım" ders içeriği EBA sistemi üzerinden oluşturulan "TEZ" sınıfı isimli 19 kişiden oluşan deney grubuna gönderilmiştir.      |
| 3            | Öğrenciler kendilerine gönderilen çalışmalarını bir hafta içerisinde çalışıp gönderilen tüm içerikleri tamamlayarak derse gelmeleri istenmiştir. Öğrenciler kendilerine gönderilen içerikle etkileşime girerek kendi hız ve özelliklerine göre bireysel öğrenmeyi gerçekleştirmeye çalışmışlardır. Öğrencilerin kişisel bilgisayarlarını kullanarak bireysel öğrenmelerini gerçekleştirmek adına dersleri evde veya kendilerinin belirledikleri bir ortamda işleyerek sınıfa gelmeleri sağlanmıştır. |
| 4            | Öğrencilere gönderilen çalışmaların takibi ise yine EBA ders'te yer alan "çalışma takibi" - "raporlar" sekmesinden takip edilmiştir. Eksik veya tamamlanmamış çalışma durumunda çalışmalarını tamamlamayan öğrenciler için bilgisayar ortamı oluşturulmuş ve böylece öğrencilerin bireysel çalışmalarını tamamlayarak arkadaşları ile aynı seviyeye gelmeleri sağlanmıştır.  |
| 5            | Kişisel bilgisayarı olmayan veya çalışmalarını tamamlamayan öğrenciler ise kendilerinin belirledikleri uygun ve rahat bir zamanda okul z-kütüphanesinde (zenginleştirilmiş kütüphane) yer alan tam donanımlı bilgisayarlardan kendilerine gönderilen dersi işleyerek sınıfa gelmeleri sağlanmıştır.  |
| 6            | Öğrenilenlerin pekiştirilmesi amacıyla yapılan ders içi etkinlikler, ödev veya anlaşılmayan noktaların yeniden anlatılması sınıf ortamında gerçekleştirilmiştir.   |
| 7            | Araştırmanın deneysel sürecinin sonunda da deney grubundaki öğrencilere akademik başarı testi, derse yönelik tutum ölçeği ve çoklu ortam tutum ölçeği yeniden uygulanmıştır.   |

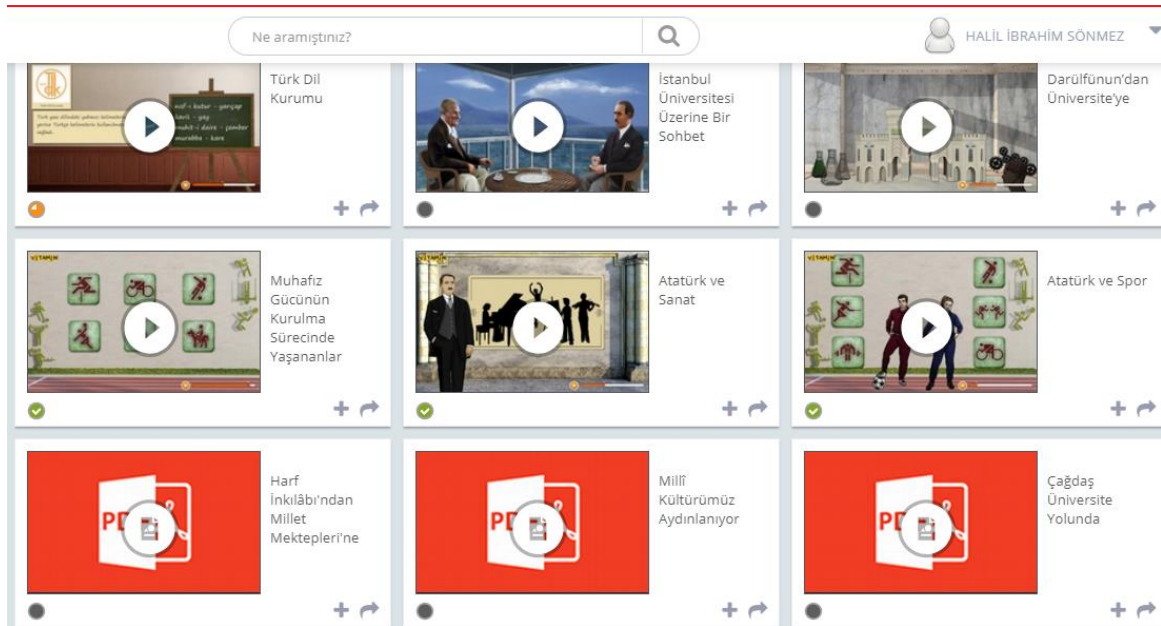
Kontrol grubunda gerçekleştirilen işlemler Tablo 11'de sunulmuştur.

**Tablo 11.** Deneysel uygulama sürecinde kontrol grubunda gerçekleşen işlemler

| <b>İşlem sırası</b> | <b>Kontrol grubunda gerçekleşen işlemler</b>   |
|---------------------|--|
| 1                   | Öğrencilere bu dokuz haftada hangi işlemlerin yapılacağı, derslerin öğretmen kılavuzunda anlatıldığı şekliyle işleneceği, konu anlatımına geçilmeden ön testler uygulanacağı, derse katılım ve verilen ödevlerin yapımında içtenlik istendiği, verilen ödevlerin mutlaka yapılarak gelmesi ve uygulama sonunda tekrar bir test olacağını belirtilmiştir. Ayrıntılı bilgilendirme yapıldıktan sonra akademik başarı testi, derse yönelik tutum ölçeği ve çoklu ortam tutum ölçeği ön test olarak uygulanmıştır.   |
| 2                   | Dersler, araştırmacı tarafından hazırlanan günlük planlar dâhilinde MEB'in yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırladığı öğretmen kılavuz kitabı doğrultusunda "İlköğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabı" ve "Öğrenci Çalışma Kitabı"ndan hâlihazırdaki öğretim programındaki yaklaşımlara uygun olarak sunu, düz anlatım, tartışma, soru cevap gibi yöntem ve teknikler kullanılarak sınıf ortamında işlenmiştir.<br>Günlük ders planları dâhilinde ön bilgilendirme ve ön hazırlık ile başlayan ders kavramların açıklanması, öğretmen kılavuz kitabındaki direktif ve yönlendirmeler uyarınca işlenmesi, öğrencilere sorular yöneltilmesi, soruların cevaplandırılarak yanlış bilgi ve yanlış anlamaların düzeltilmesi, konu ile ilgili bilgiler hakkında beyin fırtınası ve tartışma yapılarak değerlendirilmesi, anlaşılmayan yerlerin tekrar anlatılması, kavram ve kelime bilgisinin değerlendirilmesi, konu ile ilgili örnek soruların ve testlerin değerlendirilmesi ve gelecek derse hazırlık yapılması şeklinde devam ederek tamamlanmıştır. |
| 3                   | Sınıf dışında ise öğrencilere konu ile ilgili öğretmen tarafından hazırlanmış çalışma yaprakları, ev ödevleri, sınıf dışı etkinlikler, konu testleri ve öğrenci çalışma kitabından işlenen konuyla ilgili etkinlikler ev ödevi olarak verilmiş ve bu etkinliklerin yapılması sağlanmıştır.   |
| 4                   | Uygulama sonunda ise kontrol grubundaki öğrencilere akademik başarı testi, TCİTA dersine yönelik tutum ölçeği ve çoklu ortam tutum ölçeği son test olarak uygulanmıştır.   |

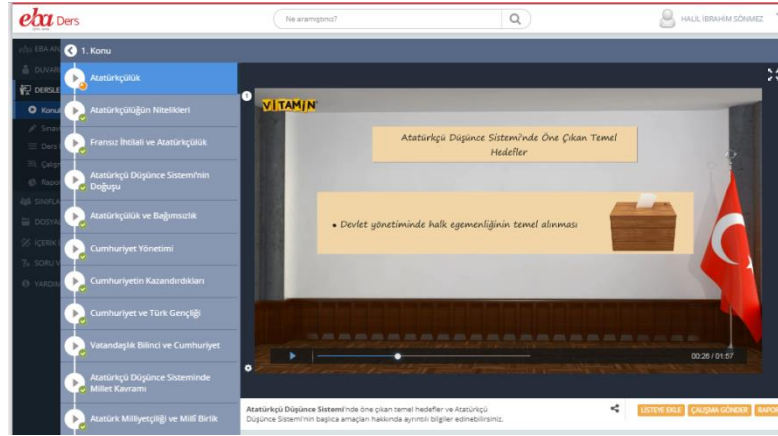
Deneysel uygulamada bağımsız değişken olarak kullanılan TYS modelinin eğitsel içeriğini oluşturan öğretim materyalinin kapsamı 2017-2018 eğitim öğretim yılında uygulanmakta olan öğretim programındaki "Atatürkçülük" ünitesi olarak belirlenmiştir. Öncelikle Atatürkçülük ünitesine uygun öğretim materyalinin hazırlanabilmesi amacıyla (içeriğe ilişkili metin, fotoğraf, resim, animasyon, pdf formatında etkinlik, kısa bilgi notları, video, pdf formatında özet bilgiler notu, konu testi ve alıştırma etkinliği) "EBA ders" sekmesindeki konuların anlatıldığı dersler incelenmiştir. EBA'da yer alan ortam araçları örneği Resim 2'de gösterilmektedir.





**Resim 2.** EBA TCİTA ders içeriğindeki ortam araçları örneği.

Resim 2’de görüldüğü üzere her konuya ait ayrı ayrı konu anlatım videosu, konu anlatım metinleri, görseller, animasyon, canlandırma ve benzetimler, tablo, grafik, konu testlerinin ve konu özetlerin yer aldığı öğrenme ortamları EBA ders üzerinden deney grubundaki öğrencilere gönderilmiştir. Öğrencilerin kişisel bilgisayarlarını kullanarak bireysel öğrenmelerini gerçekleştirmek adına dersleri evde veya kendilerinin belirledikleri bir ortamda işleyerek sınıfa gelmeleri sağlanmıştır. Çalışma, başlangıçtan itibaren her konu bitiminde EBA sistemi üzerinden oluşturulan “TEZ” sınıfı isimli 19 kişiden oluşan deney grubuna gönderilmiştir. Çalışmanın takibi ise yine EBA ders’te yer alan “çalışma takibi” - “raporlar” sekmesinden takip edilmiştir. Bu çalışma özelinde yapılan takip (Resim 11) sonrasında genelde öğrencilerin çalışmaları tamamladıkları görülmüştür. Çalışmalarını tamamlamayan öğrenciler tespit edilmiş (Resim 11), ilgili dersi aynı sistem üzerinden gönderilerek tamamlamaları sağlanmıştır. Kişisel bilgisayarı olmayan öğrenciler ise kendilerinin belirledikleri uygun ve rahat bir zamanda okul kütüphanesinde yer alan tam donanımlı bilgisayarlardan gönderilen dersi işleyerek (Resim 12) sınıfa gelmeleri sağlanmıştır. Aşağıdaki şekillerde EBA içerisinde konuların nasıl sunulduğu özetlenmiştir.



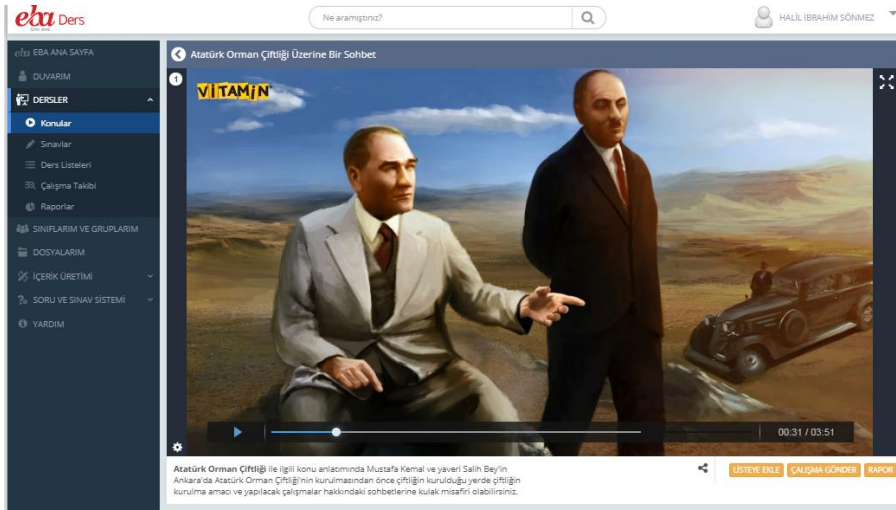
**Resim 3.** EBA konu anlatımı- kısa bilgi notları- örneği.

Resim 3'te görüldüğü gibi her konu ile ilgili bir iki dakikalık kısa metin ve bilgi notlarının yer aldığı sunumdur. Öğrenciler bireysel hız ve öğrenme stillerine göre sınıf dışı ortamda istediği kadar sürede kişisel çalışmalarını yapabilmektedirler.



**Resim 4.** EBA Ekran alıntısı: konu anlatımı, metin örneği.

Resim 4'te Atatürkçülük ile ilgili konuyu anlatan metin örneklendirilmiştir. Yazılı olan metin sunuda seslendirilmektedir. Sesli ve görüntülü gerçekleşen metin okuma hem görsel hem işitsel bir öğrenme ortamı oluşturmaktadır.



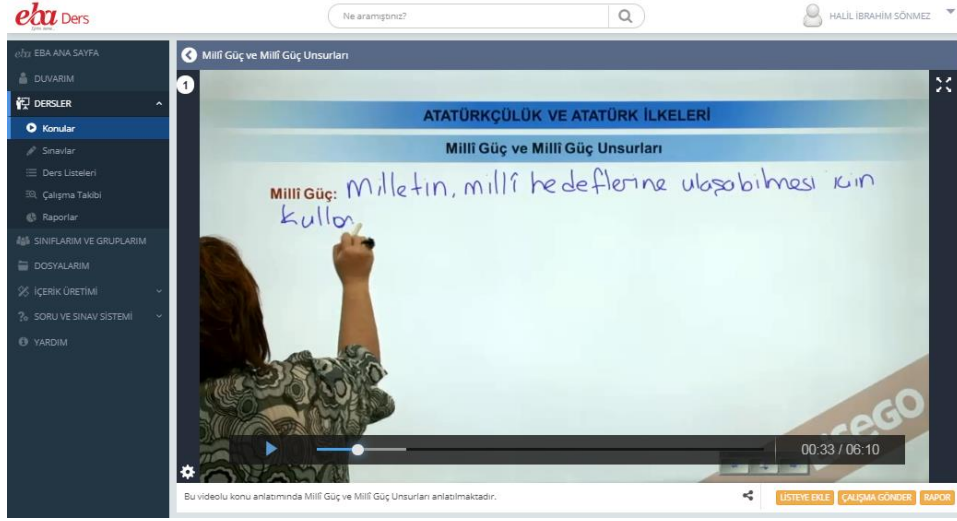
**Resim 5.** EBA Konu anlatımı için animasyon – canlandırma örneği.

Her konunun içeriğini kapsayacak şekilde hazırlanmış animasyon ve canlandırma ile benzetimler ile öğrenme ortamı sağlanmaya çalışılmıştır.



**Resim 6.** EBA Konu anlatımı için "video" örneği.

Resim 6'da görüldüğü gibi içerikteki konular hakkında video hazırlanarak görsel anlamda kalıcılığın artırılması sağlanmıştır.



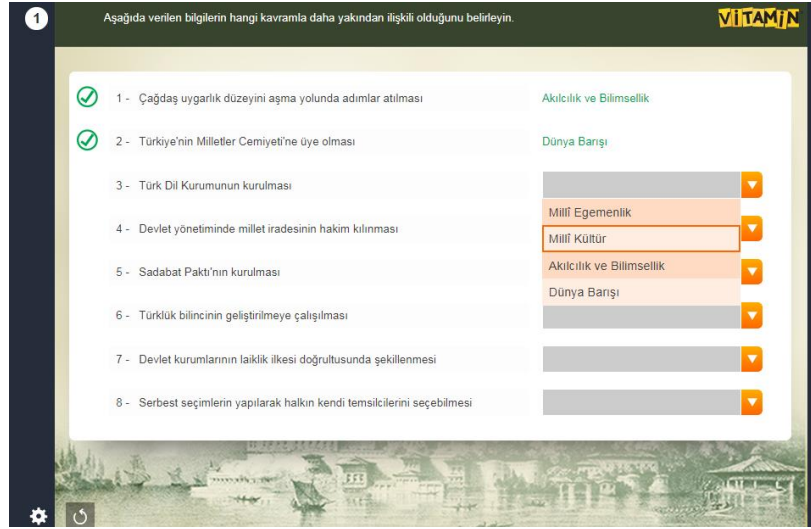
**Resim 7.** EBA Uzmanlarca hazırlanmış konu anlatım videosu örneği.

Resim 7’de görüldüğü gibi her konu EBA stüdyolarında uzmanlarca hazırlanmış videolu konu anlatımları ile öğretmen eşliğinde ayrı ayrı işlenerek, uzaktan eğitim niteliğinde bir öğrenme ortamı hazırlanmıştır.



**Resim 8.** EBA Konu özeti. İndirilebilir, yazdırılabilir PDF dosyası örneği.

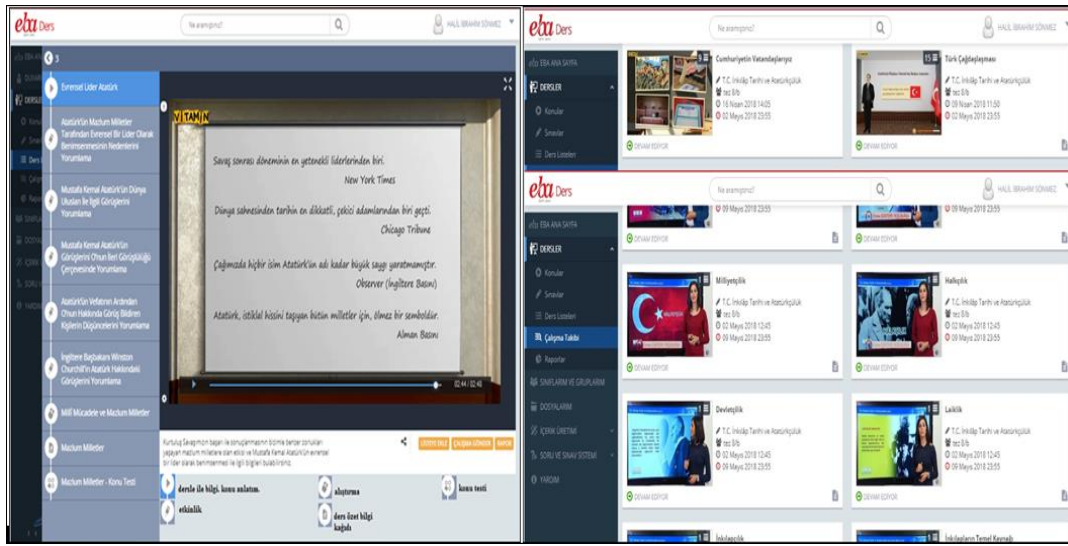
Resim 8’de görüldüğü gibi her çalışmanın ardından dersin özet metni ile dersler özetlenerek kalıcılığın artırılmasına katkı sağlanmıştır.



**Resim 9.** EBA Her konu sonunda yer alan etkinlik örneği.

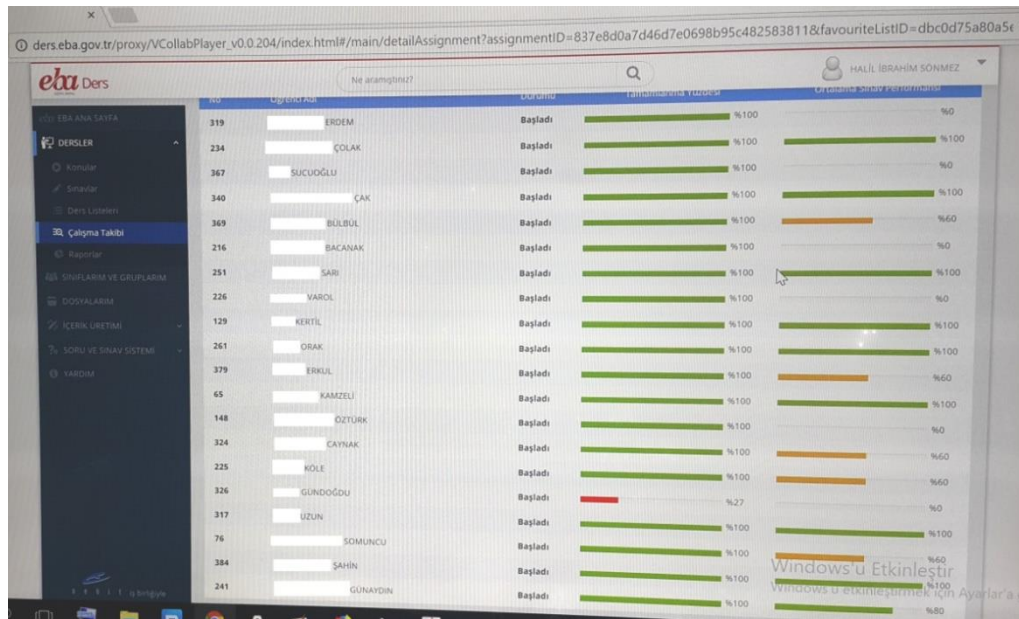
Tüm öğrenme ortamlarının ardından test, etkinlik ve alıştırmalar şeklinde uygulamalar verilerek öğrenciler öğrendiklerini soru, test ve etkinliklerle uygulama şansı bulmaktadır. Bolat (2016), ters yüz edilmiş sınıflarda eğitim sürecinin üç basamaktan oluştuğunu ifade etmektedir. Bunlar ise öğrencilerin işlenecek konudan haberdar edilmesi, öğrencinin sınıf dışı bireysel öğrenme faaliyetleri ve uygulamalarla sınıfta öğrenmenin pekiştirilmesidir.

Bu çalışmada deney grubundaki öğrenciler derslerin işlendiği 9 haftalık süreç zarfında bireysel olarak kendilerine gönderilen dersi çalışmıştır. Bu çalışma sırasında Resim 15'teki gibi öğretmen tarafından "<http://ders.eba.gov.tr>" adresindeki "EBA ders"te yer alan "sıralı anlatım" ders içeriği kendilerine gönderilmiştir. Öğrenciler kendilerine gönderilen içerikle etkileşime girerek kendi hız ve özelliklerine göre bireysel öğrenmeyi gerçekleştirmeye çalışmışlardır. Ters yüz öğretimin diğer önemli kısmı olan öğrenilenlerin pekiştirilmesi amacıyla yapılan ders içi etkinlikler, ödev veya anlaşılmayan noktaların yeniden anlatılması ise sınıf ortamında gerçekleştirilmiştir.



**Resim 10.** EBA derste yer alan "sıralı anlatım" ders içeriği örnekleri

Öğrenciler kendilerine gönderilen çalışmalarını bir hafta içerisinde çalışıp tamamlayarak derse gelmeleri istenmiştir. Öğrencilerin kendilerine gönderilen çalışmalarını yapıp yapmadıkları Resim 11'de görülen EBA derste yer alan çalışma takibi - raporlar sekmesinden takip edilmiştir. Eksiklik veya tamamlanmamış çalışma durumunda çalışmalarını tamamlamayan öğrenciler için bilgisayar ortamı oluşturulmuş ve böylece öğrencilerin bireysel çalışmalarını tamamlayarak arkadaşları ile aynı seviyeye gelmeleri sağlanmıştır.

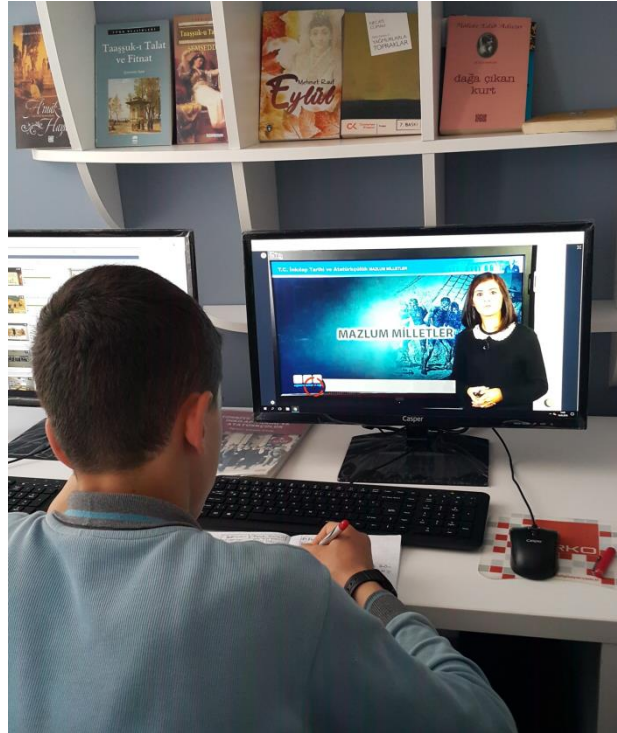


**Resim 11.** EBA çalışma takibi ekranı

EBA ortamından gönderilen çalışmalar "çalışma takibi" sekmesinde takip edilebilmektedir. Takip sekmesinde hangi öğrencinin aldığı çalışmayı yaptığı, hangi

öğrencinin yapmadığı veya kimin hangi oranda yaptığı hatta öğrencilere gönderilen sıralı anlatım ders içeriğindeki hangi öğeyi yapıp yapmadığı detaylı şekilde ortaya çıkmaktadır.

Kişisel bilgisayar olmayan veya çalışmalarını tamamlamayan öğrenciler ise Resim 12'de görüldüğü gibi okul z-kütüphanesinde (zenginleştirilmiş kütüphane) yer alan tam donanımlı bilgisayar tahsis edilerek kendi belirledikleri uygun bir zamanda bilgisayar ortamında bireysel öğrenmelerini gerçekleştirmeye çalışmışlardır.



**Resim 12.** Kişisel bilgisayarı olmayan öğrenciler için okuldaki çalışma ortamı.

Araştırmanın deneysel sürecinin sonunda da deney grubundaki öğrencilere akademik başarı testi, derse yönelik tutum ölçeği ve çoklu ortam tutum ölçeği yeniden uygulanmıştır.

### 3.4.3. Kontrol Grubundaki İşlemler

Deney grubunda olduğu gibi kontrol grubunda da haftalık iki ders saati olmak üzere toplam on sekiz ders saati ve dokuz haftalık süreçte dersler tamamlanmıştır. Kontrol grubundaki dersler de hâlihazırda sosyal bilgiler öğretmeni olan araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Öğrencilere bu dokuz haftada hangi işlemlerin yapılacağı, derslerin öğretmen kılavuzunda anlatıldığı şekliyle işleneceği, konu anlatımına geçilmeden ön testler uygulanacağı, derse katılımı ve verilen ödevlerin yapımında içtenlik istendiği, verilen ödevlerin mutlaka yapılarak gelmesi ve uygulama sonunda tekrar bir test

olacakları belirtilmiştir. Ayrıntılı bilgilendirme yapıldıktan sonra akademik başarı testi, derse yönelik tutum ölçeği ve çoklu ortam tutum ölçeği ön test olarak uygulanmıştır.

Dersler, araştırmacı tarafından hazırlanan günlük planlar (Ek 1) dâhilinde MEB'in yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırladığı öğretmen kılavuz kitabı doğrultusunda "İlköğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabı" ve "Öğrenci Çalışma Kitabı"ndan hâlihazırdaki öğretim programındaki yaklaşımlara uygun olarak sunu, düz anlatım, tartışma, soru cevap gibi yöntem ve teknikler kullanılarak sınıf ortamında işlenmiştir. Sınıf dışında ise öğrencilere konu ile ilgili öğretmen tarafından hazırlanmış çalışma yaprakları, ev ödevleri, sınıf dışı etkinliklerin tamamlanması, konu testleri ve öğrenci çalışma kitabından işlenen konuyla ilgili etkinliklerin yapılması şeklinde gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubunda yapılan derslere dönük örnek plan Ek 1'de sunulmuştur.

Günlük ders planları dâhilinde ön bilgilendirme ve ön hazırlık ile başlayan ders kavramların açıklanması, öğretmen kılavuz kitabındaki direktif ve yönlendirmeler uyarınca işlenmesi, öğrencilere sorular yöneltmesi, soruların cevaplandırılarak yanlış bilgi ve yanlış anlamaların düzeltilmesi, konu ile ilgili bilgiler hakkında beyin fırtınası ve tartışma yapılarak değerlendirilmesi, anlaşılmayan yerlerin tekrar anlatılması, kavram ve kelime bilgisinin değerlendirilmesi, konu ile ilgili örnek soruların ve testlerin değerlendirilmesi ve gelecek derse hazırlık yapılması şeklinde devam ederek tamamlanmıştır. Uygulama sonunda ise kontrol grubundaki öğrencilere akademik başarı testi, TCİTA dersine yönelik tutum ölçeği ve çoklu ortam tutum ölçeği son test olarak uygulanmıştır.

### 3.5. Verilerin Analizi

Bu araştırmada verilerin analizinde standart sapma, ortalama, betimsel analiz, bağımsız örneklem (independent sample) t testi ve bağımlı örneklem (paired sample) t testi kullanılmıştır. Bu testlerin ve verilerin analizinde varyansların da analizine bakılmış ve varyansların homojen olduğu "Levene's" testlerinden anlaşılmıştır. Araştırmanın genel amacı çerçevesinde cevapları aranan alt problemlere yönelik toplanan verilerin gerekli istatistiksel çözümleri için SPSS (Statistical Packet for Social Sciences) programından yararlanılmıştır. Veri toplama araçlarında farklı soru sayılarından dolayı her üç ölçek ile elde edilen ham puanlar 20 ile 100 arasında olacak şekilde 100'lük sisteme dönüştürülmüştür. Verilerin analizinde parametrik testleri uygulayabilmek adına normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için Shapiro - Wilk testi uygulanmıştır.

Shapiro - Wilk testine göre kontrol grubunun akademik başarı son testi (\*\*p= ,026, çarpıklık katsayısı: -,892), derse dönük tutum ölçeğinin alt faktörlerinden sevgi alt



faktörünün kontrol grubu son testi (\*\*p= ,004, çarpıklık katsayısı: 1,032), yine derse dönük tutum ölçeğinin alt faktörlerinden önem alt faktörünün kontrol grubundaki (\*\*p= ,011, çarpıklık katsayısı: ,651) ve deney grubundaki (\*\*p= ,000, çarpıklık katsayısı: 1,422) ön testleri ile önem alt faktörünün deney grubundaki son testleri \*\*p= ,004, çarpıklık katsayısı: 1,384) normal dağılım göstermezken (\*\*p<0,05) diğer tüm veriler normal dağılım (\*p>0,05) özelliği göstermiştir. Normal dağılım özelliği göstermeyen puanların çarpıklık kat sayılarına bakıldığında bunlar +1,50 ile -1,50 değer aralığındadır ki Tabachnick ve Fidell (2013: 379)'e göre çarpıklık kat sayısı +1,50 ile -1,50 arasında değişen ölçeklerin de normal dağılım gösterdiği varsayılmaktadır.

## IV. BÖLÜM

### 4. BULGULAR

Bu bölümde öğrencilerin TCİTA dersindeki akademik başarıları, derse dönük tutumları ve çoklu ortam kullanmaya dönük tutumlarındaki değişimi incelemek amacıyla akademik başarı, derse dönük tutumlar ve çoklu ortam kullanmaya dönük tutumlara ait ön testler ve son testlerin ve bu testler arasındaki farklılaşmaların istatistikî analizine yer verilerek aşağıdaki veriler ortaya konulmuştur.

#### 4.1. Deney ve Kontrol Grubunun Derse Dönük Akademik Başarı Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Deney grubu ile kontrol grubunun derse dönük akademik başarı ön testleri bağımsız örneklem (independent sample t test) t testi ile analiz edilmiş olup deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin derse dönük akademik başarı ön test puanları arasında bir farklılık olup olmadığını belirlemeye yönelik t-testi sonuçları Tablo 12’de sunulmuştur.

**Tablo 12.** Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarı ön test puanları arasındaki farklılaşmaya dair bağımsız örneklem t-testi sonuçları

|                 | Grup    | N  | $\bar{X}$ | ss    | t      | sd | p*   |
|-----------------|---------|----|-----------|-------|--------|----|------|
| Akademik Başarı | Deney   | 19 | 68,89     | 13,31 | -1,612 | 36 | ,116 |
|                 | Kontrol | 19 | 75,47     | 11,80 |        |    |      |

\*p >.05

Tablo 12’ye göre öğrencilerin TCİTA dersine dönük akademik başarı ön test puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $t_{(2-36)} = -1,612$ ,  $p > 0,05$ ). Grupların akademik başarı ön test ortalama puanları incelendiğinde deney grubunun ortalamasının  $\bar{X} = 68,89$ , kontrol grubunun ortalamasının ise  $\bar{X} = 75,47$  olduğu belirlenmiştir. Buna göre gruplar arasında anlamlı farklılaşma oluşmadığı ve grupların akademik başarı ön testleri bakımından denk olduğu söylenebilir. Bu bulgu deneysel araştırmalarda araştırmaya başlamadan önce belirlenen çalışma gruplarının çeşitli özellikler açısından denk olması gerekliliğine katkı sağladığı söylenebilir.

#### 4.2. Deney ve Kontrol Grubunun Derse Dönük Tutum Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Deney grubu ile kontrol grubunun derse dönük tutum ön testleri bağımsız örneklem (independent sample t test) t testi ile analiz edilmiş olup deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin derse dönük tutum ön test puanları arasında bir farklılık olup olmadığını belirlemeye yönelik t-testi sonuçları Tablo 13'te sunulmuştur.

**Tablo 13.** Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin derse dönük tutum ön test puanları arasındaki farklılaşmaya dair bağımsız örneklem t-testi sonuçları

|                    | Grup    | N  | $\bar{X}$ | ss    | t      | sd | p*   |
|--------------------|---------|----|-----------|-------|--------|----|------|
| Sevgi              | Deney   | 19 | 68,84     | 8,58  | 1,967  | 36 | ,057 |
|                    | Kontrol | 19 | 61,84     | 12,92 |        |    |      |
| İlgi               | Deney   | 19 | 73,47     | 12,94 | -1,214 | 36 | ,233 |
|                    | Kontrol | 19 | 78,10     | 10,44 |        |    |      |
| Önem               | Deney   | 19 | 25,26     | 7,72  | -1,467 | 36 | ,151 |
|                    | Kontrol | 19 | 29,47     | 9,84  |        |    |      |
| Tutum Toplam Puanı | Deney   | 19 | 62,26     | 6,60  | 1,064  | 36 | ,295 |
|                    | Kontrol | 19 | 59,73     | 7,97  |        |    |      |

\*p >.05

Tablo 13'e göre ortalamalar incelendiğinde, küçük farklılaşmaların olduğu söylenebilir. Ancak öğrencilerin TCİTA dersine dönük tutum ön test puanları incelendiğinde hem toplam tutum puanları (Tutum toplam:  $t_{(2-36)} = 1,064$ ,  $p > 0,05$ ) hem de alt faktörlerin (Sevgi:  $t_{(2-36)} = 1,967$ ,  $p > 0,05$ , İlgi:  $t_{(2-36)} = -1,214$ ,  $p > 0,05$ , Önem:  $t_{(2-36)} = -1,467$ ,  $p > 0,05$ ,) hiç birinde anlamlı farklılaşma olmadığı görülmektedir. Buradan hareketle her iki grubun da uygulama sürecinin başında TCİTA dersine karşı tutumlarının denk olduğu söylenebilir. Bu durumda deneysel sürecin başında gruplar oluşturulurken istenen, çalışma gruplarının benzer özellikte olması gerekliliği ilkesine uygun olduğu söylenebilir.

#### 4.3. Deney ve Kontrol Grubunun Çoklu Ortam Kullanmaya Dönük Tutum Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Deney grubu ile kontrol grubunun çoklu ortam kullanmaya dönük ön testleri bağımsız örneklem (independent sample t test) t testi ile analiz edilmiş olup deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin derslerde çoklu ortam kullanımına dönük tutum ön test puanları arasındaki farklılaşmaya ilişkin bulgular, Tablo 14'te özetlenmiştir.

**Tablo 14.** Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin derslerde çoklu ortam kullanımına dönük tutum ön test puanları arasındaki farklılaşmaya dair bağımsız örneklem t-testi sonuçları

|                                     | Grup    | N  | $\bar{X}$ | ss   | t     | sd | p*    |
|-------------------------------------|---------|----|-----------|------|-------|----|-------|
| Çoklu ortam kullanımına dönük tutum | Deney   | 19 | 55,00     | 7,14 | 2,216 | 36 | 0,033 |
|                                     | Kontrol | 19 | 50,84     | 3,98 |       |    |       |

\*p <.05

Tablo 14'e göre öğrencilerin derslerinde çoklu ortam kullanmaya dönük tutum ön test puanlarının anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlenmiştir ( $t_{(2-36)} = 2,216$ ,  $p < 0,05$ ). Grupların derslerinde çoklu ortam kullanmaya dönük tutum ortalama puanlarına bakıldığında deney grubu ortalaması  $\bar{X} = 55,00$ , kontrol grubu ortalaması ise  $\bar{X} = 50,84$  olduğu belirlenmiştir. Buna göre anlamlı farklılaşmanın deney grubu lehine olduğu söylenebilir.

#### 4.4. Deney Grubunun Derse Dönük Akademik Başarı Düzeyleri Ön Test - Son Test Fark Puanlarına İlişkin Bulgular

Deney grubu ön test - son test farkları bağımlı örneklem (paired sample t) t testi ile analiz edilmiştir. Yalnızca deney grubundaki öğrencilerin akademik başarı ön test - son test fark puanları arasındaki farklılaşmaya ilişkin bulgular Tablo 15'te özetlenmiştir.

**Tablo 15.** Deney grubundaki öğrencilerin akademik başarı ön test - son test fark puanları arasındaki farklılaşmaya dair bağımlı örneklem t-testi sonuçları

|                 | Grup     | N  | $\bar{X}$ | ss    | t      | sd | p*    |
|-----------------|----------|----|-----------|-------|--------|----|-------|
| Akademik başarı | Ön Test  | 19 | 68,89     | 13,31 | -5,264 | 18 | 0,000 |
|                 | Son Test | 19 | 85,10     | 9,68  |        |    |       |

\*p <.05

Tablo 15'e bakıldığında deney grubundaki öğrencilerin akademik başarı ön test ortalamaları  $\bar{X} = 68,89$  iken akademik başarı son test ortalamaları ise  $\bar{X} = 85,10$  olmakla birlikte deney grubundaki öğrencilerin akademik başarı ön test - son test fark puanları arasında ( $t_{(18)} = -5,264$ ,  $p < 0,05$ ) anlamlı farklılaşma olduğu görülmektedir. Buradan hareketle deney grubunda uygulanan TYS modelinin bu grupta yer alan öğrencilerin TCİTA dersine dönük akademik başarılarını istatistiksel olarak anlamlı düzeyde artırdığı söylenebilir.

#### 4.5. Kontrol Grubunun Derse Dönük Akademik Başarı Düzeyleri Ön Test - Son Test Fark Puanlarına İlişkin Bulgular

Kontrol grubu ön test-son test farkları bağımlı örneklem (paired sample t) t testi ile analiz edilmiştir. Yalnızca kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarı ön test - son test fark puanları arasındaki farklılaşmaya ilişkin bulgular Tablo 16'da özetlenmiştir.

**Tablo 16.** Kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarı ön test - son test fark puanları arasındaki farklılaşmaya dair bağımlı örneklem t-testi sonuçları

|                 | Grup     | N  | $\bar{X}$ | ss    | t      | sd | p     |
|-----------------|----------|----|-----------|-------|--------|----|-------|
| Akademik başarı | Ön Test  | 19 | 75,47     | 11,80 | -3,686 | 18 | 0,002 |
|                 | Son Test | 19 | 83,84     | 9,47  |        |    |       |

p < .05

Tablo 16'ya bakıldığında kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarı ön test ortalamaları  $\bar{X}$ = 75,47 iken akademik başarı son test ortalamaları ise  $\bar{X}$ =83,84 olmakla birlikte kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarı ön test - son test fark puanları arasında ( $t_{(18)} = -3,686$ ,  $p < 0,05$ ) anlamlı farklılaşma olduğu görülmektedir.

Buradan hareketle kontrol grubunda araştırmacı tarafından hazırlanan günlük planlar (Ek 1) dâhilinde MEB'in yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırladığı öğretmen kılavuz kitabı doğrultusunda geleneksel öğretim yöntemleri ile işlenen derslerin bu grupta yer alan öğrencilerin TCİTA dersine dönük akademik başarılarını istatistiksel olarak anlamlı düzeyde artırdığı söylenebilir.

#### 4.6. Deney ve Kontrol Grubunun Derse Dönük Akademik Başarı Düzeyleri Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Deney grubu ile kontrol grubunun derse dönük akademik başarı son testleri bağımsız örneklem (independent sample t test) t testi ile analiz edilmiş olup deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin derse dönük akademik başarı ön test - son test puanları arasındaki farklılaşmaya bakılarak buna ilişkin bulgular, Tablo 17'de özetlenmiştir.

**Tablo 17.** Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarı ön test - son test fark puanları arasındaki farklılaşmaya dair bağımsız örneklem t-testi sonuçları

|                 | Grup    | N  | $\bar{X}$ | ss    | t     | sd | p*    |
|-----------------|---------|----|-----------|-------|-------|----|-------|
| Akademik Başarı | Deney   | 19 | 16,21     | 13,42 | 2,050 | 36 | 0,048 |
|                 | Kontrol | 19 | 8,37      | 9,89  |       |    |       |

\*p < .05

Tablo 17'ye göre öğrencilerin TCİTA dersine dönük akademik başarı ön test - son test puanlarının anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlenmiştir ( $t_{(2-36)} = 2,050$ ,  $p < 0,05$ ). Her iki grupta da uygulama sonrasında yapılan son testlerde grupların akademik başarıları artış göstermiştir. Grupların akademik başarı ön test - son test fark puanları incelendiğinde deney grubunun ortalamasının  $\bar{X} = 16,21$ , kontrol grubunun ortalamasının ise  $\bar{X} = 8,37$  olduğu görülmekle birlikte anlamlı farklılaşmanın deney grubu lehine olduğu söylenebilir. Buna göre EBA içerikleri kullanılarak ters yüz edilmiş sınıf uygulamasının, TCİTA dersi Atatürkçülük ünitesine dönük öğrencilerin akademik başarılarına istatistiksel açıdan anlamlı derecede katkı sağladığı söylenebilir.

#### 4.7. Deney ve Kontrol Grubunun Derse Dönük Tutum Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Deney grubu ile kontrol grubunun derse dönük tutum son testleri bağımsız örneklem (independent sample t test) t testi ile analiz edilmiş olup deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin derse dönük tutum ön test - son test fark puanları arasındaki farklılaşmaya ilişkin bulgular, Tablo 18'de özetlenmiştir.

**Tablo 18.** Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin derse dönük tutum ön test - son test puanları arasındaki farklılaşmaya dair bağımsız örneklem t-testi sonuçları

|                    | Grup    | N  | $\bar{X}$ | ss    | t      | sd | p*   |                    |       |    |      |       |        |    |      |         |    |      |       |                    |       |    |      |      |        |    |      |         |    |      |       |                    |       |    |      |      |      |    |      |
|--------------------|---------|----|-----------|-------|--------|----|------|--------------------|-------|----|------|-------|--------|----|------|---------|----|------|-------|--------------------|-------|----|------|------|--------|----|------|---------|----|------|-------|--------------------|-------|----|------|------|------|----|------|
| Sevgi              | Deney   | 19 | 3,21      | 6,67  | ,075   | 36 | ,941 |                    |       |    |      |       |        |    |      |         |    |      |       |                    |       |    |      |      |        |    |      |         |    |      |       |                    |       |    |      |      |      |    |      |
|                    | Kontrol | 19 | 3,00      | 10,27 |        |    |      | İlgi               | Deney | 19 | 5,47 | 16,39 | ,715   | 36 | ,479 | Kontrol | 19 | 1,47 | 18,04 | Önem               | Deney | 19 | 1,05 | 8,90 | -1,091 | 36 | ,283 | Kontrol | 19 | 4,73 | 11,72 | Tutum Toplam Puanı | Deney | 19 | 3,31 | 5,61 | ,198 | 36 | ,844 |
| İlgi               | Deney   | 19 | 5,47      | 16,39 | ,715   | 36 | ,479 |                    |       |    |      |       |        |    |      |         |    |      |       |                    |       |    |      |      |        |    |      |         |    |      |       |                    |       |    |      |      |      |    |      |
|                    | Kontrol | 19 | 1,47      | 18,04 |        |    |      | Önem               | Deney | 19 | 1,05 | 8,90  | -1,091 | 36 | ,283 | Kontrol | 19 | 4,73 | 11,72 | Tutum Toplam Puanı | Deney | 19 | 3,31 | 5,61 | ,198   | 36 | ,844 | Kontrol | 19 | 2,84 | 8,79  |                    |       |    |      |      |      |    |      |
| Önem               | Deney   | 19 | 1,05      | 8,90  | -1,091 | 36 | ,283 |                    |       |    |      |       |        |    |      |         |    |      |       |                    |       |    |      |      |        |    |      |         |    |      |       |                    |       |    |      |      |      |    |      |
|                    | Kontrol | 19 | 4,73      | 11,72 |        |    |      | Tutum Toplam Puanı | Deney | 19 | 3,31 | 5,61  | ,198   | 36 | ,844 | Kontrol | 19 | 2,84 | 8,79  |                    |       |    |      |      |        |    |      |         |    |      |       |                    |       |    |      |      |      |    |      |
| Tutum Toplam Puanı | Deney   | 19 | 3,31      | 5,61  | ,198   | 36 | ,844 |                    |       |    |      |       |        |    |      |         |    |      |       |                    |       |    |      |      |        |    |      |         |    |      |       |                    |       |    |      |      |      |    |      |
|                    | Kontrol | 19 | 2,84      | 8,79  |        |    |      |                    |       |    |      |       |        |    |      |         |    |      |       |                    |       |    |      |      |        |    |      |         |    |      |       |                    |       |    |      |      |      |    |      |

\*p > .05

Tablo 18'e göre her iki gruptaki öğrencilerin uygulama sonunda derse dönük tutumlarında artış meydana gelmiştir. Ancak öğrencilerin TCİTA dersine dönük tutum ön test - son test puanlarının hem toplam puan hem de faktör puanları açısından anlamlı düzeyde farklılaşmadığı (Sevgi:  $t_{(2-36)} = ,075$ ,  $p > 0,05$ , İlgi:  $t_{(2-36)} = ,715$ ,  $p > 0,05$ , Önem:  $t_{(2-36)} = -1,091$ ,  $p > 0,05$ , Toplam puan:  $t_{(2-36)} = ,198$ ,  $p > 0,05$ ) görülmektedir. Buna göre EBA içerikleri kullanılarak TYS uygulamasının, öğrencilerin TCİTA dersine dönük tutumlarına kontrol grubuna göre daha fazla katkı sağlamadığı söylenebilir.

#### 4.8. Deney ve Kontrol Grubunun Çoklu Ortam Kullanmaya Dönük Tutum Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Deney grubu ile kontrol grubunun çoklu ortam kullanmaya dönük son testleri bağımsız örneklem (independent sample t test) t testi ile analiz edilmiş olup deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin derslerde çoklu ortam kullanımına dönük tutum ön test - son test fark puanları arasındaki farklılaşmaya ilişkin bulgular, Tablo 19'da özetlenmiştir.

**Tablo 19.** Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin derslerde çoklu ortam kullanımına dönük tutum ön test-son test fark puanları arasındaki farklılaşmaya dair bağımsız örneklem t-testi sonuçları

|                                     | Grup    | N  | $\bar{X}$ | ss   | t     | sd | p*   |
|-------------------------------------|---------|----|-----------|------|-------|----|------|
| Çoklu ortam kullanımına dönük tutum | Deney   | 19 | -,57      | 7,97 | -,236 | 36 | ,815 |
|                                     | Kontrol | 19 | ,00       | 7,13 |       |    |      |

\*p >.05

Tablo 19'a göre öğrencilerin derslerinde çoklu ortam kullanmaya dönük tutumlarının ön test - son test fark puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür ( $t_{(2-36)} = -,236$ ,  $p > 0,05$ ). Grupların çoklu ortam kullanımına dönük tutum ön test - son test fark ortalama puanları incelendiğinde deney grubunun ortalamasının  $\bar{X} = -,57$ , kontrol grubunun ortalamasının ise  $\bar{X} = ,00$  olduğu görülmektedir. Bu bulgular deney grubundaki öğrencilerin çoklu ortam kullanımına dönük tutumlarının ön testlerdeki bulgulara göre azaldığını gösterirken, kontrol grubundaki öğrencilerin ise çoklu ortam kullanımına dönük tutumlarında değişiklik olmadığını ortaya koymaktadır. Buna göre EBA içerikleri kullanılarak TYS uygulamasının, öğrencilerin derslerinde çoklu ortam kullanmaya dönük tutumlarına kontrol grubuna göre daha fazla katkı sağlamadığı söylenebilir.

## V. BÖLÜM

### 5. TARTIŞMA

Bu araştırma ters yüz edilmiş sekizinci sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde Eğitim Bilişim Ağı (EBA) kullanılarak yapılan öğretimin hâlihazırdaki öğretim programına dayalı bir öğretim sürecine göre öğrencilerin akademik başarılarına, çoklu ortam tutumlarına ve derse yönelik tutumlarına anlamlı düzeyde katkı sağlayıp sağlamadığını ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın bulguları çerçevesinde alan yazınla örtüşen ve örtüşmeyen çeşitli sonuçlar ortaya çıkmıştır. Şöyle ki bu araştırmanın sonuçlarından birisi her iki grubun da ön test - son test fark puanları karşılaştırıldığında farklılaşmanın deney grubu lehine olduğudur. Deney grubu lehine anlamlı farklılaşma olması deney grubundaki EBA içerikleri kullanılarak yapılan TYS uygulamasının, kontrol gurubunda uygulanan MEB'in 2017-2018 eğitim öğretim yılındaki mevcut program dâhilinde hazırladığı öğretmen kılavuz kitabı doğrultusunda geleneksel yöntemlerle işlenen derslere göre akademik başarıyı daha da artırdığı sonucuna ortaya koymaktadır. Alan yazın incelendiğinde TYS modelinin çeşitli derslerde akademik başarıları artırdığı veya bu sonucu destekleyici paralel sonuçların ortaya konduğu araştırmalar mevcuttur.

TYS modelinin çeşitli derslerde akademik başarıları artırdığına dair şu araştırmalar örnek gösterilebilir. Nayci (2017), TYS modelinin ilköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrenci başarılarına etkisini ve modele ilişkin öğrenci görüşlerini ortaya koymayı amaçladığı araştırmasının sonucuna göre TYS modelinin akademik başarıları anlamlı düzeyde artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Turan (2015), araştırmasında TYS yönteminin akademik başarı, bilişsel yük ve motivasyona etkisini belirleyerek TYS yöntemine dair öğrenci görüşlerini ortaya koymayı amaçlamış ve TYS modelinin geleneksel yöntem karşısında, öğrencilerin akademik başarılarını arttığı sonucuna ulaşmıştır. Alsancak Sarıkaya (2015), araştırmasında TYS modelinin öğrencilerin akademik başarılarına, öz-yönetimli öğrenme hazır bulunuşluğuna ve motivasyonlarına etkisini incelemeyi ve TYS modeline yönelik öğrenci görüşlerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma sonucuna göre TYS modelinin istatistiksel anlamda akademik başarıyı artırdığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca uygulamadan beş hafta sonra yaptığı kalıcılık testine göre de deney grubunun kalıcılık puan ortalamaları kontrol grubuna daha yüksek çıkmıştır. TYS modeline yönelik araştırmaya katılan öğrencilerin çoğu tarafından olumlu görüş bildirilmiştir. Aydın, B.



(2016), araştırmasında TYS modelinin üniversite öğrencilerinin akademik başarısı, ödev/görev stres düzeyi ve öğrenme transferi üzerindeki etkisini ve TYS modeline yönelik öğrenci görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Sonuçta TYS modelinin akademik başarıyı artırdığı ortaya çıkmıştır.

Burada bahsedilen araştırmalarda TYS modelinin akademik başarıları anlamlı düzeyde artırdığı görülmektedir. Bu sonuçlar bu araştırmada kullanılan TYS modelinin akademik başarıyı anlamlı derecede artırdığı sonucu ile uyumaktadır. Farklı araştırmalarda benzer öğretim yöntemlerin kullanılması sonucunda benzer değerlerin ortaya çıkması da gayet normal kabul edilebilir. Alan yazında TYS modelinin akademik başarıyı anlamlı düzeyde artırdığına dair araştırmaların daha fazla olması bu yöntemin derslerde kullanabilir olduğunun göstergesi olabilir. Alan yazında bu araştırmanın sonuçlarının aksine TYS modelinin derslerde akademik başarıyı artırmayacağına ilişkin sonuçlar ortaya koyan araştırmalar da mevcuttur. Bu araştırmalardan elde edilen TYS modelinin akademik başarıyı artırmadığı sonucunun sebepleri farklı olmakla birlikte araştırmada etkisi incelenen değişkenler, çalışma ortamları, örneklem sayılarının aynı olmaması, öğrencilerin hazırbulunuşluk veya tutumlarının farklı olması gibi çeşitli etkenler de olabilir. Yurt içi ve yurt dışı araştırmalar incelendiğinde TYS modeli ile en fazla akademik başarının test edildiği ve sonuçta genellikle başarıyı artırıcı etkisinin olduğu ancak az sayıdaki bazı araştırmalarda ise bu modelin akademik başarı üzerinde çok fazla etkisinin olmadığı görülmektedir. Bu bağlamda Yavuz (2016), ortaöğretim düzeyinde ters yüz sınıf uygulamalarının akademik başarı üzerine etkisi ve öğrenci deneyimlerinin incelenmesi isimli araştırmasında TYS uygulamalarının öğrencilerin akademik başarısına etkisini ve modele yönelik öğrenci görüşlerini araştırmış ve sonuçta TYS modelinin öğrencilerin akademik başarılarına etki etmediği ortaya çıkmıştır. Yine Aydın, G. (2016), çalışmasında TYS modeli ile yapılan dersin üniversite öğrencilerinin programlamaya dönük tutum, öz-yeterlik algısı ve akademik başarıları üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda elde bulgulara göre akademik başarı, tutumlar ve öz-yeterlik seviyelerinde farklılık meydana gelmemiştir. Bu durum TYS modelinin her durumda veya her araştırmada akademik başarıları artırmayacağını ortaya koymaktadır. Alan yazında karşılaşılan bu araştırmaların farklı sonuçlar ortaya koyması nedenleri arasında örneklem büyüklüğü, uygulama farklılığı, materyal, uygulanan yöntem, araştırmacı veya uygulamayı yapan kişi ve planlama gibi çeşitli unsurlar söylenebilir. Bu gibi sebeplerle ortaya çıkan sonuçlar da farklılık gösterebilmektedir.

Zamanla eğitim sistemlerinde önemli değişimler yaşanmış ve bu değişimler hızlı bir şekilde de devam etmektedir (Karadeniz, 2015). Son yıllarda eğitim sistemimiz dünyadaki gelişmelere ve değişimlere ayak uydurmaya çalışmaktadır. Davranışçı yaklaşım doğrultusunda klasik bir tarzda hazırlanan eğitim programlarını kullanan eğitim sistemimiz 2005 yılındaki yeni programla eğitimde yapılandırmacı anlayışa geçmiştir. Her ne kadar yeni yaklaşımlara geçilse de öğrenme ortamları tam olarak öğrenci merkezli bir yapıya ve buna bağlı olarak öğrenci merkezli uygulamalara kavuşamamıştır. Eğitim-öğretim ortamlarındaki teknolojiye yaşanan alt yapı sorunları, dersi işleyen öğretmen tutumları ve öğrenme sürecini destekleyen eğitim araçlarının eksikliği bu geçişi daha da geciktirmiştir. Ancak TYS modelinin öğrenme süreçlerine girmesiyle öğrenme ortamlarındaki sınırlılıklarda bir ölçüde azalmıştır (Filiz ve Kurt,2015; Torun ve Dargut, 2015). Günümüz eğitim anlayışında alternatif öğretim model ve yöntemlerinin olduğu göz önüne alındığında TYS uygulamaları kullanımının yaygınlaştığı söylenebilir. Bolat (2016)'a göre TYS uygulamaları dünya genelinde yaygın olarak bilinip kullanılmakta fakat Türkiye'de ise tersine bir durum yaşanmaktadır. Filiz ve Kurt (2015), araştırmalarında ters yüz öğrenme çalışmalarının daha çok yurtdışında toplandığını dile getirmiş ve çalışmaların yetersiz olduğunu vurgulamışlardır. Gençler ve diğerleri (2014), Türkiye'de TYS uygulamalarının az kullanılmasının sebeplerini, öğretmenlerin ters yüz öğrenmenin nasıl kullanılacağını bilmemelerine ve ters yüz öğrenmenin yararlarıyla ilgili yeterince bilgiye sahip olmamalarına bağlamıştır. Bununla birlikte araştırmasının sonucuna göre ulusal ve uluslararası alan yazında ters yüz öğrenmenin tanımı ve uygulamasının ölçüldüğü araştırmaların yok denecek kadar az olduğuna bağlanmıştır. Buradan hareketle yapılandırmacı yaklaşım gibi çağdaş eğitim anlayışları hayata geçmiş olmasına rağmen henüz ülkemiz eğitim sistem ve anlayışının TYS uygulamalarına uzak olduğu söylenebilir. Çünkü TYS uygulamalarının beraberinde getirdiği sorunlara bağlı olarak bu modelin ülkemizde uygulanışının gerek altyapı gerek mevcut eğitim sistemindeki dinamiklere bağlı olarak zor olduğu söylenebilir. Neticede bu araştırmanın sonuçlarına göre TCİTA dersinde TYS uygulamalarının, öğrencilerin akademik başarılarına olumlu katkılar sağladığı, derse dönük tutumlara ise yeterince katkı sağlamadığı söylenebilir. Nitekim alan yazında tutum gibi psikometrik becerilerin gelişebilmesi için daha uzun soluklu çalışmalar yapılması gerekliliği vurgulanmaktadır. Bu çerçevede dokuz haftalık bu araştırma sürecinin olumlu tutum geliştirme konusunda yetersiz kalmış olabileceği söylenebilir.

Bu araştırmanın diğer bir sonucu her iki gruptaki öğrencilerin uygulama sonunda derse dönük tutumlarında artış meydana gelmesine rağmen öğrencilerin TCİTA dersine

dönük tutum son test- ön test fark puanlarının hem toplam puan hem de alt faktör puanları açısından anlamlı düzeyde farklılaşmadığıdır. Buna göre EBA içerikleri kullanılarak yapılan TYS uygulamasının, öğrencilerin TCİTA dersine dönük tutumlarına kontrol grubuna göre daha fazla katkı sağlamadığı söylenebilir.

TYS modelinin tutumlar üzerindeki etkisini ortaya koymaya yönelik yapılan araştırmalarda TYS modelinin genellikle tutumları artırdığı görülmekle birlikte alan yazında tutumların artmadığını gösteren araştırmalarda mevcuttur. TYS modelinin tutumları artırdığını gösteren yurt içi araştırmalar kısaca şöyle örneklendirilebilir:

Öztürk (2016), programlama dili öğretiminde TYS modelinin ortaokul öğrencilerinin akademik başarılarına, bilgisayara yönelik tutumlarına ve kendi kendine öğrenme düzeylerine etkisinin ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmadan elde sonuçlara göre TYS modeli bilgisayara yönelik tutumları geleneksel öğretime göre anlamlı düzeyde artırdığı ortaya çıkmıştır. Debbağ (2018), yaptığı araştırmada TYS modelinin, Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinde akademik başarıları, derse yönelik motivasyonları, öğretmenlik mesleğine, eğitimde teknoloji kullanımına ve dersine yönelik tutumları ve dersine yönelik öz-yeterlik algılarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda TYS modelinin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin tutum düzeylerinin istatistiksel anlamda daha yüksek olduğuna ulaşılmıştır. İyitoğlu (2018), karma gömülü desen ile gerçekleştirdiği araştırmasında TYS modelinin öğrencilerin İngilizce dersindeki akademik başarılarını, öğrenmelerin kalıcılığı, İngilizce öğrenmeye karşı tutum ve öz yeterlik inançları üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre TYS modelinin geleneksel sınıflara göre yüksek öğretimdeki İngilizce öğrenmeye ilişkin tutumları geliştirdiği ortaya çıkmıştır.

Yine alan yazında TYS modelinin tutumları artırıcı etkisinin olmadığını kanıtlayan Aydın, G. (2016), çalışmasında TYS modeli ile yapılan dersin üniversite öğrencilerinin programlamaya dönük tutum, öz-yeterlik algısı ve akademik başarıları üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Bu araştırma sonucunda elde bulgulara göre tutumlara dair herhangi anlamlı bir farklılık meydana gelmemiştir. Güç (2017) ise 7. sınıf matematik dersi “Rasyonel Sayılar ve Rasyonel Sayılarda İşlemler” öğrenme alanında TYS modelinin öğrencilerin akademik başarılarına ve derse ilişkin tutumlarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda grupların derse karşı tutumlarında, anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır.

Bu araştırmada bir başka sonuç olarak öğrencilerin derslerinde çoklu ortam kullanmaya dönük tutum son test- ön test fark puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı

sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre EBA içerikleri kullanılarak ters-yüz edilmiş sınıf uygulamasının, öğrencilerin derslerinde çoklu ortam kullanmaya dönük tutumlarına kontrol grubuna göre daha fazla katkı sağlamadığı sonucuna varılmıştır.

Alan yazın incelendiğinde bu sonucu destekleyici çeşitli araştırmalar mevcuttur. Örneğin Akbaba (2009), "Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Öğretiminde Çoklu Ortam Kullanımının Akademik Başarı ve Tutumlara Etkisi" başlıklı tezinde çoklu ortamdaki etkinliklerin öğrencilerin derse yönelik tutumlarında olumlu yönde ve istatistikî olarak anlamlı bir değişiklik meydana getirdiğı sonucuna ulaşmıştır. Yünkül (2014), "Çoklu Ortam Tasarım İlkelerine Göre Hazırlanan Öğretim Yazılımının Başarı ve Tutuma Etkisi" isimli doktora tezinde göre deney ve kontrol gruplarının ön test, son test ve kalıcılık puan ortalamalarının deney grubu lehine istatistiksel açıdan anlamlı fark oluşturduğu sonucuna ulaşmıştır. Çetin (2010), "Fen ve Teknoloji Dersinde "Çoklu Ortam Tasarım Modeline Göre Hazırlanmış Web Tabanlı Öğretim İçeriğinin Öğrenci Başarı ve Tutumlarına Etkisi İle İçeriğe Yönelik Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi" isimli doktora tezinde tutumların istatistiksel anlamda arttığını belirtmiştir. Akın (2015), "Çoklu Ortam Uygulamalarına Dayalı Öğretimin 6. Sınıf Öğrencilerinin Anlama Becerilerine ve Türkçe Dersi Tutumlarına Etkisi" isimli çalışmasının bulgularına göre çoklu ortam uygulamalarıyla işlenen derslerin uygulandığı deney grubunda derse karşı tutumlarını artırdığını ifade etmiştir. Deney grubu ve kontrol gurubunun karşılaştırılan ortalama puanları arasında bütün bulgularda deney grubunun lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Veyis (2016), Millî Edebiyat Dönemi Türk Edebiyatı'nın etkileşimli çoklu ortam materyalleriyle öğretiminin başarı ve tutuma etkisini araştırmakla birlikte geliştirilen etkileşimli çoklu ortam materyaline ve uygulamalara yönelik öğrenci görüşlerinin incelenmesi amacıyla araştırma yapmıştır. Akıllı tahta aracılığıyla etkileşimli çoklu ortam materyalleri kullanarak yürütölen Türk Edebiyatı dersinin, öğrencilerin derse yönelik tutumlarını ve bu dersteki başarılarını üç okul seviyesinde de anlamlı düzeyde artırdığını saptamıştır. Yine Akbaba ve diğerleri (2012), sosyal bilgiler dersinde çoklu ortam kullanımının öğrencilerin zaman-kronoloji ve değişim sürekliliğı algılama becerilerine etkisi isimli araştırmalarında 7. sınıf sosyal bilgiler dersi öğrenme öğretime sürecinde çoklu ortam kullanımının öğrencilerin zaman-kronoloji ile değişim-sürekliliğı algılama becerilerini kazanmalarına ve derse yönelik tutumlarına etkisini belirlemeye çalışmışlardır. Araştırmanın sonucunda ise çoklu ortam kullanımının öğrencilerin derse karşı tutumlarında anlamlı derece etki ettiğı saptanmıştır.

Alan yazında çoklu ortam kullanımının çeşitli tutumları arttırdığına dair araştırmaların aksine, Altınışık (2001), "Sosyal Bilgiler Dersinde Çoklu Ortamın Öğrencilerin Akademik

Başarıları ve Derse Karşı Tutumları Üzerindeki Etkisi” isimli tezinde çoklu ortam kullanımının öğrencilerin derse yönelik tutumlarında ve akademik başarılarında geleneksel öğretime göre anlamlı düzeyde farklılık meydana getirmediği sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenin merkezde olduğu bir öğretim sürecinde öğrencilerde derslere karşı olumsuz tutum meydana gelebilir. Öğrencilerdeki derse karşı olumsuz tutumların ortadan kaldırılması için merkezde öğrencinin olduğu bir anlayış, öğrenciyi etkin olarak derse katma ve öğrencilerin konuları yapılandırma süreçlerinde onları cesaretlendirmek gerekebilir. Ayrıca bu olumsuz tutumların önüne geçmek için çeşitli eğitim materyalleri kullanılıp dersi daha zevkli hale getirerek öğrenilenlerin kalıcılığı artırılabilir (Yılmaz ve Çolak, 2012; Ezer ve diğerleri, 2016). Öğrencilerin derste etkin bir biçimde katılımlarını sağlayan ve ezbercilikten çok bilginin birey tarafından yapılandırılmasına ve anlamlı öğrenmeye vurgu yapan yöntem ve tekniklerin TCİTA dersi öğretiminde kullanılmasının, öğrencilerde var olan derse karşı olumsuz tutumları ortadan kaldırmaya yardım edeceğini, derse olan ilgi ve motivasyonlarını artıracığını söylemek mümkündür.

Çağımızda internet ve bilgisayar kullanımının yaygınlaşması ile çocukların dahi rahatlıkla ulaşabilecekleri çeşitli eğitim ve sosyal medya ortamlarının varlığından söz edilebilir. Öğrencilerin özellikle genel ağ üzerinden sosyal etkileşimli site ve uygulamaları fazlaca kullandığı söylenebilir. Ayrıca Çetin (2010), araştırmasında öğrencilerin bilgisayar kullanmayı çok sevdiklerini ifade etmiştir. Bu bağlamda günümüzün yaygın bilgisayar ve internet ortamında ise çocuklar boş zamanlarının büyük bir kısmını bilgisayar ve internet üzerinde geçirme eğiliminde olabilirler. Bu durum öğrencilerin bilgisayar başındayken çeşitli oyun ve sosyal ağ ile meşgul olmaları anlamına gelebileceğinden bilgisayar ortamında eğer ödev, görev veya sorumluluk verilmezse öğrencinin zamanını daha eğlenceli buldukları oyun oynayarak geçirmelerine sebep olabilir. Böylece zamanını oyun oynayarak veya sosyal medya ortamlarında geçirmeyi tercih eden öğrenciler kendilerine sunulan eğitim amaçlı ve ders içerikli çoklu ortamları kullanmayı, araştırma yapmayı veya ders işlemeyi çok ilgi çekici bulmayabilirler. Buradan hareketle öğrencilerin çoklu ortamlar kullanarak bireysel çalışma ve öğrenme sürecine girmeleri şeklindeki TYS uygulamalarındaki gibi yöntem ve teknikler öğrencilerin tutumlarında değişiklik veya etki meydana getirmeyebilir. Bu da bu araştırmanın EBA içerikleri kullanılarak ters-yüz edilmiş sınıf uygulamasının, öğrencilerin derslerinde çoklu ortam kullanmaya dönük tutumlarına kontrol grubuna göre daha fazla katkı sağlamadığı sonucu ile paralellik göstermektedir.

Yurt içi ve yurt dışı alan yazın incelendiğinde çeşitli sınıf seviyelerinde ve farklı derslerde TYS modelinin kullanıldığı görülmektedir. Ancak bu araştırmalarda TCİTA

dersine yönelik hiçbir çalışmaya rastlanmamıştır. Yurt dışı araştırmalarda böyle bir çalışma olmaması normal karşılanabilir ancak yurt içi araştırmalarda TCİTA derslerinde TYS modelinin kullanılmamış olması bir eksiklik olarak nitelendirilebilir. Bu bağlamda TCİTA derslerinde EBA kullanılarak TYS modelinde gerçekleştirilen bir öğrenme sürecini içeren bu araştırma sonuçlarının TYS modeline ve akademik başarı, TCİTA dersine karşı tutum ve çoklu ortamlara ilişkin tutum gibi değişkenlere yönelik alan yazına önemli bir katkı yapacağı düşünüldüğünden önemli olduğu söylenebilir.

## VI. BÖLÜM

### 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulguları doğrultusunda bu araştırmaya dair sonuçlar ve buna bağlı olarak bazı önerilerde bulunulmuştur.

#### 6.1. Sonuçlar

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin TCİTA dersine dönük akademik başarı ön test puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bu bulgudan anlaşılacağı üzere araştırmanın yapıldığı 2017-2018 eğitim öğretim yılında yürürlükte olan TCİTA dersi öğretim programında “Atatürkçülük” olarak adlandırılan üniteye yönelik deneysel uygulama öncesinde her iki grup arasında akademik başarılar yönünden istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. Bu da çalışma özelinde gruplarının akademik başarı ön testleri bakımında denk olduğu sonucunu göstermektedir.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin TCİTA dersine dönük tutum ön test puanları incelendiğinde hem toplam tutum puanları hem de alt boyutların (Sevgi, İlgı, Önem) hiç birinde anlamlı farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. TCİTA dersine yönelik deneysel uygulama öncesinde her iki grup arasında derse dönük tutumlar yönünden istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. Bu sonuç her iki gruptaki öğrencilerin TCİTA dersine yönelik tutumların bakımında denk özelliklerde olduğunu kanıtlamaktadır. Bu da bu çalışma özelinde gruplarının derse dönük tutum ön testleri bakımında denk olduğu sonucunu göstermektedir.

Yalnızca deney grubundaki öğrencilerin akademik başarı ön test - son test fark puanları arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgudan hareketle deney grubunun son test ortalamaları ön teste göre istatistiksel olarak anlamlı bir artış göstermesi deney gurubunda EBA içerikleri kullanılarak ters yüz edilmiş sınıf uygulamasının akademik başarıyı anlamlı düzeyde artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yalnızca kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarı ön test - son test fark puanları arasında anlamlı farklılaşma tespit edilmiştir. Bu bulgudan hareketle kontrol grubunun son test ortalamalarının ön teste göre istatistiksel olarak anlamlı bir artış göstermesi neticesinde kontrol gurubunda uygulanan MEB'in 2017-2018 eğitim öğretim yılındaki mevcut program dâhilinde hazırladığı öğretmen kılavuz kitabı doğrultusunda

geleneksel yöntemlerle işlenen derslerin akademik başarıyı anlamlı düzeyde artırdığı sonucuna varılmıştır.

Her iki grupta da uygulama sonrasında yapılan son testlerde grupların akademik başarıları artış göstermekle birlikte öğrencilerin TCİTA dersine dönük akademik başarı ön test - son test puanlarının anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlenmiştir. Her iki grubun da ön test - son test fark puanları karşılaştırıldığında anlamlı farklılaşmanın deney grubu lehine olduğu tespit edilmiştir. Deney grubu lehine anlamlı farklılaşma olması deney grubundaki EBA içerikleri kullanılarak yapılan TYS uygulamasının, kontrol grubunda uygulanan MEB'in 2017-2018 eğitim öğretim yılındaki mevcut program dâhilinde hazırladığı öğretmen kılavuz kitabı doğrultusunda geleneksel yöntemlerle işlenen derslere göre akademik başarıyı daha da artırdığı sonucunu ortaya koymaktadır.

Her iki gruptaki öğrencilerin uygulama sonunda derse dönük tutumlarında artış meydana gelmiştir. Ancak öğrencilerin TCİTA dersine dönük tutum ön test - son test puanlarının hem toplam puan hem de faktör puanları açısından anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Buna göre EBA içerikleri kullanılarak ters yüz edilmiş sınıf uygulamasının, öğrencilerin TCİTA dersine dönük tutumlarına kontrol grubuna göre daha fazla katkı sağlamadığı sonucuna varılmıştır.

Öğrencilerin derslerinde çoklu ortam kullanmaya dönük tutum ön test - son test fark puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre EBA içerikleri kullanılarak ters yüz edilmiş sınıf uygulamasının, öğrencilerin derslerinde çoklu ortam kullanmaya dönük tutumlarına kontrol grubuna göre daha fazla katkı sağlamadığı sonucuna varılmıştır.

## 6.2. Öneriler

1. EBA içerikleri kullanılarak ters yüz edilmiş sınıf uygulamasının, öğrencilerin TCİTA dersi Atatürkçülük ünitesine dönük akademik başarılarına anlamlı düzeyde katkı sağladığı sonucu göz önüne alındığında TCİTA derslerinde EBA içeriklerine ve TYS uygulamalarına yer verilmesi akademik başarıyı artıracığı için EBA içerikleri ve TYS modeli TCİTA derslerinde kullanılabilir.

2. Bu araştırmanın bağımlı değişkenlerinden birisi de TCİTA dersine dönük tutumlardır. EBA içerikleri kullanılarak ters yüz edilmiş sınıf uygulamasının TCİTA dersine dönük tutumlarına etkisi nicel araştırma yöntemleri ile ortaya konulmaya çalışıldığından ortaya çıkan sonucun nedenlerine hakkında çalışma yapılmamıştır. EBA içerikleri kullanılarak yapılan TYS uygulamasının 8. sınıf TCİTA dersine dönük tutumlara kontrol grubuna göre daha fazla katkı sağlamadığı sonucu da göz önüne alınırsa TYS modelinin farklı



derslerdeki tutumlara etkisine dair yapılacak araştırmalarda bunun nedenleri nitel olarak ortaya konabilir.

3. Bu araştırmanın deneysel uygulama s¼reci toplam 9 haftadır. Bu araştırmada akademik başarı ile birlikte öğrencilerin çoklu ortama ve TCİTA dersine yönelik tutumları da incelenmiştir. Tutumların araştırılmasında daha etkili sonuçlar elde edebilmek için tutumlara dön¼k çalışmalarında deneysel s¼recin daha uzun tutulabilir.

4. TYS modeli bir öğretim yöntemi olarak farklı öğretim kademelerinde kullanılabilir.

5. Bağımsız değişken olarak TYS modeli farklı değişkenlere yönelik çeşitli araştırmalarda kullanılabilir.

6. Yeni bir model olan TYS modeli derslerde öğretmenler tarafından değişik bir öğretim yöntemi olarak kullanılabilir.

### KAYNAKÇA

- Açıkgöz, G. (2018). *Eğitim bilişim ağı (EBA) destekli matematik öğretiminin 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarısına etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu.
- Akbaba, B., Keçe, M. ve Erdem, M. (2012). Sosyal bilgiler dersinde çoklu ortam kullanımının öğrencilerin zaman-kronoloji ve değişim-sürekliliği algılama becerilerine etkisi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 237-257.
- Akbaba, B. (2009). *Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi öğretiminde çoklu ortam kullanımının akademik başarı ve tutumlara etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Akbulut, H. İ. ve Çepni, S. (2013). Bir üniteye yönelik başarı testi nasıl geliştirilir? *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 18-44.
- Akgün, M. ve Atıcı, B. (2017). Ters-düz sınıfların öğrencilerin akademik başarısı ve görüşlerine etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(1), 329-344.
- Akın, E. ve Çeçen, M. A. (2015). Çoklu ortama dayalı Türkçe öğretimine ve çoklu ortam araçlarına yönelik öğrenci görüşleri. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume*, 10(7), 51-72.
- Akın, E. (2015). *Çoklu ortam uygulamalarına dayalı öğretimin 6. sınıf öğrencilerinin anlama becerilerine ve Türkçe dersi tutumlarına etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Aksoy, İ. (2003). *Yüksek öğretim kurumlarında İnkılâp Tarihi ve öğretimi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Alkan, S. (2009). *İlköğretim 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde bilgisayar destekli öğretimin öğrencilerin akademik başarısına etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Celal Bayar Üniversitesi, Manisa.
- Alsancak Sarıkaya, D. (2015). *Ters yüz sınıf modelinin akademik başarı, öz-yönetimli öğrenme hazır bulunuşluğu ve motivasyon üzerine etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Altıkulaç, A. ve Akhan, N. (2015). 8. sınıf İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde yaratıcı drama yöntemi ve altı şapkalı düşünme tekniğinin kullanılmasının öğrenci başarı ve tutumlarına etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 225-247.

- Altınışik, S. (2001). *Sosyal bilgiler dersinde çoklu ortamın öğrencilerin akademik başarıları ve derse karşı tutumları üzerindeki etkisi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Arslan, O. (2006). *Sosyal bilgiler dersinde bilgisayar destekli öğretim.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Arslan, Ö. (2008). *İlköğretim 8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde görsel ve işitsel materyal kullanımının öğrencilerin akademik başarıları ve hatırd tutma düzeyleri üzerindeki etkisi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Aslan, E. (2005). Türkiye’de tarih eğitiminin sorunları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 106-114.
- Aslan, S. (2012). *8. sınıf TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi kavramlarının öğretiminde bulmacaların öğrenci başarısına etkisi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Aslan, S. ve Şeker, K. (2013). Sekizinci sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi kavramlarının öğretiminde bulmacaların öğrenci başarısına etkisi. *Mediterranean Journal of Humanities*, 3(1), 29-42.
- Aslanapa, O. (1997). *İlk İnkılâp tarihi ders notları.* İstanbul: Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı Yayınları.
- Ata, B. (2012). Sosyal bilgiler öğretim programı. Cemil Öztürk (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (s.33-47). Ankara: Pegem Akademi.
- Ayan, E. (2018). *Öğretmenlerin eğitim bilişim ağı içeriğini kullanma ve e-içerik geliştirme durumlarının incelenmesi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Aydın, B. (2016). *Ters yüz sınıf modelinin akademik başarı, ödev/görev stres düzeyi ve öğrenme transferi üzerindeki etkisi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Aydın, G. (2016). *Ters yüz sınıf modelinin üniversite öğrencilerinin programlamaya yönelik tutum, öz-yeterlik algısı ve başarılarına etkisinin incelenmesi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Baker, J. (2000). The "classroom flip": Using web course management tools to become the guide by the side. *11<sup>th</sup> International Conference on College Teaching and Learning, Selected Conference Papers*: 9-17 Jacksonville, Florida, USA.

- Balıkçı, H. G. (2015). *“Flipped classroom” modeliyle hazırlanan derse ilişkin öğrenci görüşlerinin ve ders başarılarının değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Başol, G. (2016). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bates, S. and Galloway, R. (2012). The inverted classroom in a large enrolment introductory physics course: a case study. *HEA STEM Conference*, London, United Kingdom.
- Baykara, T. (1994). *Türk İnkılâp Tarihi ve Atatürk İlkeleri*. İzmir: Akademi Kitabevi.
- Bayram, B. (2015). *8. sınıf TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde harita üzerinde oynanan kutu oyunları kullanımının öğrenci başarısı ve hatırd tutmaya etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Behar, B. E. (1992). *İktidar ve Tarih: Türkiye’de Resmi Tarih, Tezinin Oluşumu. (1929-1937)*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Bergmann, J. and Sams, A. (2012), Flip your classroom: Reach every student in every class every day. *Washington: International Society for Technology in Education*. ISBN: 978-1-56484-315-9.
- Bergstresser, M. B. (2017). *Teaching students with dyslexia using the flipped classroom method*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Erişim: ProQuest Dissertations and Thesis veri tabanı (UMI No. 10686922).
- Berkant, H. G. ve Atmaca, Y. (2016). Sekizinci sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde bilgisayar destekli öğretimin öğrencilerin derse yönelik güdülerine ve bilgisayara ve derse yönelik tutumlarına etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(35), 123-143.
- Bhagat, K. K., Chang, C.-N. and Chang, C.-Y. (2016). The impact of the flipped classroom on mathematics concept learning in high school. *Educational Technology and Society*, 19(3), 134-142.
- Bingöl, M. (2009). *İlköğretim II. kademe 8. sınıfta okutulan Türkiye Cumhuriyeti inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretimi, karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri (Ağrı örneği)*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Birişik, E. (2006). *İlköğretim 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde ders içeriğinin yapıcı öğrenme kuramına göre düzenlenmesinin akademik başarıya etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Bolat, Y. (2016). Ters yüz edilmiş sınıflar ve eğitim bilişim ağı (EBA). *Journal of Human Sciences*, 13(2), 3373-3388.

- Bruff, D.O., Fisher, D. H., McEwen, K. E., and Smith, B. E. (2013). Wrapping a MOOC: student perceptions of an experiment in blended learning, MERLOT. *Journal of Online Learning and Teaching*, 9(2), 187-199.
- Butt, A. (2014). Student views on the use of a flipped classroom approach: evidence from Australia, *Business Education and Accreditation*, 6(1), 33-43.
- Büyüköztürk, Ş. (2001). *Deneyisel Desenler: Ön test Son test Kontrol Gruplu Desen. (Birinci Baskı)*. Ankara: PegemA Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı. (İkinci Baskı)*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri. (17. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cashin, M. (2016). *The Effect of Flipped Classrooms on Elementary Students' Reading Scores*. (Yayımlanmamış doktora tezi). ProQuest Dissertations and Thesis veri tabanından erişildi. (UMI No. 10242069).
- Chao, C. Y., Chen, Y.-T. and Chuang, K.Y. (2015). Exploring students' learning attitude and achievement in flipped learning supported computer aided design curriculum: A study in high school engineering education. *Computer Applications in Engineering Education*, 23(4), 514-526.
- Clark, K. R. (2015). The effects of the flipped model of instruction on student engagement and performance in the secondary mathematics classroom. *Journal of Educators Online*, 12(1), 91-115.
- Çakır, E. (2017). *Ters yüz sınıf uygulamalarının Fen Bilimleri 7. Sınıf öğrencilerinin akademik başarıları, zihinsel risk alma ve bilgisayarca düşünme becerileri üzerine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Çakmak, O. (1999). Fen eğitiminin yeni boyutu: bilgisayar-multimedya-internet destekli eğitim. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı 11*, 116-125.
- Çakmak, Z. ve Taşkiran, C. (2017). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin perspektifinden eğitim bilişim ağı (EBA) platformu. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, (9), 284-295.
- Çencen, N. ve Berk, N. (2014). Ortaöğretim TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde "şair kullanımına" ilişkin öğretmen görüşleri. *Turkish History Education Journal*, 3(1), 1-23.

- Çetin Köroğlu, Z. (2015). *The effects of flipped instruction on pre - service English language teachers' speaking skills development*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çetin, K. (2003). *İlköğretim sekizinci sınıf T. C. İnkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersi, Atatürk'ün hayatı ünitesinin öğretiminin dizgeli (programlandırılmış) öğretime göre değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Çetin, O. (2010). *Fen ve teknoloji dersinde çoklu ortam tasarım modeline göre hazırlanmış web tabanlı öğretim içeriğinin öğrenci başarı ve tutumlarına etkisi ile içeriğe yönelik öğretmen ve öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Çiftçi, B. ve Dönmez, C. (2015). T.C. İnkılâp Tarihi Ve Atatürkçülük dersinde harmanlanmış öğrenme yönteminin akademik başarı ve tutuma etkisi. *Electronic Turkish Studies*, 10(15), 235-254.
- Çilenti, K. (1988). *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Çoruk, H. (2015). *Çoklu ortam kullanımının ilkökul öğrencilerinin akademik başarılarına ve kaygılarına etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Amasya Üniversitesi, Amasya.
- Debbağ, M. (2018). *Öğretim ilke ve yöntemleri dersi öğretim programı için hazırlanan ters yüz edilmiş sınıf modelinin etkililiği*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Demetry, C. (2010, Aralık). Work in progress - an innovation merging "classroom flip" and team-based learning. *40<sup>th</sup> ASEE/IEEE Frontiers in Education Conference*, Arlington, Virginia, USA.
- Demir, M. (2017). *Sosyal bilgiler dersinde eğitim yazılımı kullanılmasının öğrenci akademik başarısına etkisi: Morpa Kampüs örneği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Demiralay, R. (2014). *Evde ders okulda ödev modelinin benimsenmesi sürecinin yeniliğin yayılımı kuramı çerçevesinde incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Demirel, Ö. (1997). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme. (Birinci Baskı)*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Demirezer, H. (2018). *Ortaokul öğrencilerine Atatürk ilkelerinin öğretilmesinde müzik destekli etkinliklerin (karaoke tekniği) etkililiği üzerine deneysel bir araştırma*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adıyaman Üniversitesi, Adıyaman.
- DeSantis, J., Van Curen, R., Putsch, J. and Metzge R. J. (2015). Do students learn more from a flip? An exploration of the efficacy of flipped and traditional lessons. *Journal of Interactive Learning Research*, 26(1), 39-63.
- Devlet Planlama Teşkilatı. (2000). 8. Beş Yıllık Kalkınma Planı. Uzun Vadeli Strateji ve 8. Beş Yıllık Kalkınma Planı 2001-2005, Ankara.
- Doğan, H. (2006). *İlköğretim okullarında TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretiminde rol oynama yönteminin öğrenme düzeyine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Doğan, N. (2008). *İlköğretim 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretiminde tarihsel kanıt kullanımının etkililiği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Doğaner, Y. (2005a). Yükseköğretimde Atatürk ilke ve İnkılâplarının öğretimi ile ilgili düşünceler. M. Saray ve H. Tosun (ed.), *İlk ve Ortaöğretim Kurumlarında Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Konularının Öğretimi: Mevcut Durum, Sorunlar ve Çözüm Önerileri* içinde (s. 281-286). Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- Doğaner, Y. (2005b). Yüksek öğretimde Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi dersi öğretiminde karşılaşılan problemler ve yeni yaklaşımlar-Hacettepe Üniversitesi örneği. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*. 21(62), 589-611.
- Dönmez, C. ve Tangülü, Z. (2012). Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğretmenlerin gazete kullanımına ilişkin tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(2), 347-361.
- Dönmez, C. ve Altıkulaç, A. (2014). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ortaokul TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularının öğretiminde tarihsel kaynakların kullanımına yönelik görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(3), 923-942.
- Elmaadaway, M. A. N. (2018). The effects of a flipped classroom approach on class engagement and skill performance in a blackboard course. *British Journal of Educational Technology*, 49(3), 479-491.
- Eraslan, C. ve Kaşkaya, A. (2011). Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihi dersinin uygulanmasına yönelik öğretim üyesi görüşleri: Sorunlar ve çözüm önerileri. *ATAM Dergisi*, (27), 325-350.

- Erbay, A. (2018). *Fatih projesi kapsamında kullanıma sunulan EBA (eğitim bilişim ağı) ders İngilizce içeriklerinin ortaokul İngilizce öğretim programı açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Erdaş, S. (2006). Atatürk'ten Günümüze "Türk İnkılâp Tarihi" Derslerine Genel Bir Bakış. Y. Doğaner (ed.), *Türk Eğitim Sisteminde Atatürkçülük ve Cumhuriyet Tarihi Öğretimi* içinde (s. 9-21). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Ezer, F., Ulukaya, Ü. ve Kaçar, T. (2016). İlköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutumları. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(11), 71-91.
- Filiz, O. ve Kurt, A. A. (2015). Ters-yüz öğrenme: Yanlış anlaşılmalar ve doğrular. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 215-229.
- Fulton, K. (2012). Upside down and inside out: flip your classroom to improve student learning. *Learning and Leading with Technology*, 39(8), 12-17.
- Gençer, B. G., Gürbulak, N. ve Adıgüzel, T. (2014). Eğitimde Yeni Bir Süreç: Ters-Yüz Sınıf Sistemi. *Uluslararası Öğretmen Eğitimi Konferansı (ITEC)* içinde (s. 889-896). Dubai, UAE.
- Gençer, B. G. (2015). *Okullarda ters-yüz sınıf modelinin uygulanmasına yönelik bir vaka çalışması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- Gömcü, B. (2006). *İlköğretim 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin kurtuluş savaşı dönemi ünitesinin işlenişinde karşılaşılan problemlere ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Görü Doğan, T. (2015). Sosyal medyanın öğrenme süreçlerinde kullanımı: ters-yüz edilmiş öğrenme yaklaşımına ilişkin öğrenen görüşleri. *Açık öğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 24-48.
- Güç, F. (2017). *Rasyonel sayılar ve rasyonel sayılarda işlemler konusunda ters-yüz sınıf uygulamasının etkileri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Amasya Üniversitesi, Amasya.
- Gülmez, N. (2003). Üniversite gençliğinin Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihi dersine bakışı. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 57(19), 1043-1088.
- Güven Demir, E. (2018). *Ters yüz sınıf modeline dayalı uygulamaların ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin akademik başarı ve planlama becerilerine etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.



- Hali, S. S. (2003). *İlköğretim sekizinci sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi Ve Atatürkçülük dersinde fotoğraf ve resim kullanımının öğrenci başarısına etkisi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Herreid, C. F. and Schiller, N. A. (2013). Case studies and the flipped classroom. *Journal of College Science Teaching*, 42(5), 62-66.
- Huang, Y. N. and Hong, Z. R. (2016). The effects of a flipped English classroom intervention on students' information and communication technology and English reading comprehension. *Educational Technology Research and Development*, 64(2), 175-193.
- İlhan, G. O. (2010). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Çoklu Ortam Kullanımı.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Niğde Üniversitesi, Niğde.
- İşman, A. ve ESKİCUMALI, A. (2001). *Eğitimde Planlama ve Değerlendirme.* (Üçüncü Baskı). Adapazarı: Değişim Yayınları.
- İyitoğlu, O. (2018). *Ters yüz sınıf modelinin İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin akademik başarıları, tutumları ve öz yeterlik inançları üzerindeki etkisi: bir karma yöntem çalışması.* (Yayımlanmamış doktora tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Johnson, D. (2012). Power up!: Taking charge of online learning. *Educational Leadership*, 70(3), 84-85.
- Kalemkuş, F. (2016). *Ortaöğretimdeki öğretmen ve öğrencilerin eğitim bilişim ağı (EBA)'ya ilişkin görüşleri.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Karademir, Y. (2014). *8. sınıf T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunların incelenmesi (Bir keşfedici sıralı karma desen örneği).* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Karadeniz, A. (2015). Ters yüz edilmiş sınıflar. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 322-326.
- Karaman, B. (2018). *Ters yüz sınıf modelinin sosyal bilgiler 7. sınıf yaşayan demokrasi ünitesinde uygulanması.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Karasar, N. (2000). *Bilimsel Araştırma Yöntemi.* Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karasar, Ş. (2004). Eğitimde Yeni Eğitim Teknolojileri, - İnternet ve Sanal Yüksek Öğretim-. *The Turkish Online Journal of Educational Technology - TOJET*, 3(4), 117-125.

- Kartal, M. (2017). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin eğitim bilişim ağı (EBA) hakkındaki görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Kaya, B. (2008). *Oluşturmacı yaklaşıma göre düzenlenen ilköğretim T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğrenmeye etkisi: bir eylem araştırması*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Kaya, M. T. (2013). *Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin erişiyeye kalıcılığa ve derse karşı tutuma etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Kirvan, R., Rakes, C. R. and Zamora, R. (2015). Flipping an algebra classroom: analyzing, modeling, and solving systems of linear equations. *Computers in the Schools*, 32(3-4), 201-223.
- Kont, A. (2008). *11. sınıf öğrencilerinin Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine karşı ilgi ve tutumlarının değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Köstüklü, N. (2006). *Sosyal Bilimler ve Tarih Öğretimi*. Konya: Kendi Yayınları.
- Lage, M. J., Platt, G. J. and Treglia, M. (2000). Inverting the classroom: A gateway to creating an inclusive learning environment. *The Journal of Economic Education*, 31(1), 30-43.
- Lai, C. L. and Hwang, G. J. (2016). A self regulated flipped classroom approach to improving students' learning performance in a mathematics course. *Computers ve Education*, 100, 126-140.
- Lee, G. and Wallace, A. (2018). Flipped learning in the English as a foreign language classroom: Outcomes and perceptions. *TESOL Quarterly*, 52(1), 62-84.
- Love, B. N., Hodge, A. M., Grandgenett, N. F. and Swift, A. W. (2014). Student learning and perceptions in a flipped linear algebra course. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 45(3), 317-324.
- Mazur, A. D., Brown, B. and Jacobsen, M. (2015). Learning Designs using Flipped Classroom Instruction| Conception d'apprentissage à l'aide de l'instruction en classe inversée. *Canadian Journal of Learning and Technology*, 41(2), 1-26.
- Metin, M. (2014). Nicel Veri Toplama Araçları. M. Metin (ed.), *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri içinde* (s.161-213). Ankara: Pegem Akademi.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2017a). *8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programı*. Ankara: Talim Terbiye Kurulu.

- Milli Eğitim Bakanlığı, (2017b). *İlköğretim T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük 8. sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayıncılık.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (1986). Atatürkçülükle İlgili Konuların Öğretim Programlarına Aktarılması, *Tebliğler Dergisi*, Sayı:2212, Ankara.
- Muijs, D. (2004). *Doing Quantitative Research in Education with SPSS*, Sage Publications.
- Mumcu, A. (1985). *Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Dersinin Öğretiminde Yapılan Yanlışlıklar*. I. Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Semineri. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Basımevi. 45-54.
- Nayci, Ö. (2017). *Sosyal bilgiler öğretiminde ters yüz sınıf modeli uygulamasının değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Overmyer, G. R. (2014). *The flipped classroom model for college algebra: Effects on student achievement*. (Doktora tezi). ProQuest Dissertations and Thesis veri tabanından erişildi (UMI No. 3635661).
- Öner, G. (2017). Sosyal Bilgiler ve Tarih Dersleri İçin Alternatif Bir Kaynak: eba. gov. tr. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, (9), 227-257.
- Öz, M. (2018). *8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularının anlatılmasında sözlü tarih metodunun kullanımına yönelik öğretmen görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi, Uşak.
- Özçelik, D. A. (1998). *Ölçme ve Değerlendirme. (Genişletilmiş Üçüncü Baskı)*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Öztaş, S. (2008). Tarih öğretimi ve filmler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(2), 543-556.
- Öztürk, M. (2018). *Ters yüz sınıf modelinde öğrencilerin öz düzenleyici öğrenme becerilerinin gelişiminin incelenmesi: yabancı dil dersi örneği*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Öztürk, S. (2016). *Programlama öğretimindeki ters yüz öğretim yönteminin öğrencilerin başarılarına, bilgisayara yönelik tutumuna ve kendi kendine öğrenme düzeylerine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Özmen, H. (2014). Deneysel araştırma yöntemi. M. Metin (ed.), *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri içinde* (s.57-61). Ankara: Pegem Akademi.
- Palaz, T. (2010). *İlköğretim 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde karikatür kullanmanın öğrenci başarısına ve derse karşı tutumuna etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Peterson, D. J. (2016). The flipped classroom improves student achievement and course satisfaction in a statistics course: A quasi-experimental study. *Teaching of Psychology*, 43(1), 10-15.
- Safran, M. (2004). Eğitim bilimi açısından Atatürk ilkeleri ve İnkılâp tarihi öğretimi. *Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Yöntem Arayışları Sempozyumu* içinde (s.111-127). (Ed.: Bahaeddin Yediyıldız vd.), Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü, Ankara.
- Safran, M. (2006). *İnkılâp tarihi öğretimine yaklaşım sorunları, tarih eğitimi makale ve bildiriler*. Ankara: Gazi Kitabevi
- Sağlam, D. (2016). *Ters-yüz sınıf modelinin İngilizce dersinde öğrencilerin akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak.
- Sağlam, H. İ. (1997). *İlköğretim okullarında Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi öğretiminin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Sarıkaya, D. A. (2015). *Ters yüz sınıf modelinin akademik başarı, öz-yönetimli öğrenme hazır bulunuşluğu ve motivasyon üzerine etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Savaş, B. ve Arslan, Ö. (2014). T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretiminde filmlerin kullanımına ilişkin öğrenci görüşleri. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum, Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(8), 129-147.
- Schroeder, R. (2004). Interactive Info Graphics in Europe added value to online mass media: a preliminary survey. *Journalism Studies*, 5(4), 563-570.
- Sever, G. (2014). Bireysel çalgı keman derslerinde çevrilmiş öğrenme modelinin uygulanması. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 2(2), 27-42.
- Snyder, C., Paska, L. M. and Besozzi, D. (2014). Cast from the past: Using screencasting in the social studies classroom. *Social Studies*, 105(6), 310-314.
- Strayer, J. F. (2012). How learning in an inverted classroom influences cooperation, innovation and task orientation. *Learning Environments Research*, 15(2), 171-193.
- Şahin, F. (2018). *Çoklu ortam materyallerinin okuma-yazma güçlüğü çeken öğrencilerin okuma-yazma becerileri üzerinde etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Amasya Üniversitesi, Amasya.

- Şahingöz, M. ve Akbaba, B. (2009). Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihi öğretiminde çoklu ortam kullanımının akademik başarı ve tutuma etkisi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 17-37.
- Tabachnick, B. G. and Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics (Sixth edition)*. United States: Pearson Education.
- Talay, H. H. (2008). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersindeki Atatürkçülükle ilgili konulara hazır bulunuşluk düzeyleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Talbert, R. (2012). Inverted classroom. *Colleagues*, 9(1), 1-3.
- Tangülü, Z. (2011). *8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde gazete kullanımı ve buna ilişkin öğretmen görüşleri*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Tangülü, Z., Tosun A. ve Kocabıyık B. (2014). Ortaokul 8. Sınıf İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretiminde karşılaşılan sorunların sosyal bilgiler öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi, *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(2), 233-245.
- Tekin, H. (1996). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınları.
- Torun, F. ve Dargut, T. (2015). Mobil öğrenme ortamlarında ters yüz sınıf modelinin gerçekleştirilebilirliği üzerine bir öneri. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 20-29.
- Turan, Z. (2015). *Ters yüz sınıf yönteminin değerlendirilmesi ve akademik başarı, bilişsel yük ve motivasyona etkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Tutar, M. (2015). *Eğitim bilişim ağı (EBA) sitesine yönelik olarak öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Türker, H. ve Arslan, Ö. (2008). İlköğretim 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde belgesel filmlerin kullanımını. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (24), 92-104.
- Veyis, F. (2016). *Millî Edebiyat Dönemi Türk Edebiyatı'nın etkileşimli çoklu ortam materyalleriyle öğretiminin Türk Edebiyatı dersine yönelik tutuma ve akademik başarıya etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

- Yalçınkaya, M. (2017). *Çoklu ortam kullanımının ilkokul öğrencilerinin akademik başarı, motivasyon ve kaygı düzeylerine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yavuz, M. (2016). *Ortaöğretim düzeyinde ters yüz sınıf uygulamalarının akademik başarı üzerine etkisi ve öğrenci deneyimlerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Yekta, M. (2004). *Çoklu ortam araçları kullanılmış web tabanlı uzaktan mesleki teknik eğitimin geleneksel mesleki teknik eğitime göre öğrenci başarısına etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yerli, M. S. (2018). *Sosyal bilgiler öğretiminde eğitim bilişim ağı (EBA) uygulamasının öğrencilerin akademik başarısına etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adıyaman Üniversitesi, Adıyaman.
- Yeşiltaş, E. ve Yılmaz, A. (2015). T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutum ölçeği; geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 7(3), 233-254.
- Yıldırım, F. (2014). *8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğrenci çalışma kitabı hakkında sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Yıldız, S. (2009). *İlk okuma yazma öğretiminde çoklu ortam uygulamalarının etkililiği*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Yılmaz, K. ve Çolak, R. (2012). Sosyal bilgiler öğretiminde kavram haritaları kullanımının öğrencilerin tutum, akademik başarı ve bilgilerinin kalıcılık düzeylerine etkisi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 1(1), 1-16.
- Yılmaz, M. (2005). İlk, Orta ve Yüksek Öğretimde İnkılâp Tarihi Dersleri. M. Saray ve H. Tosun (ed.), *İlk ve Orta Öğretim Kurumlarında T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Konularının Öğretimi: Mevcut Durum, Sorunları ve Çözüm Önerileri* içinde (s. 25-43). Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- Yılmaz, M. S. (2004). *İlköğretimde T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Programının İçeriğinin Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Yılmaz, M. ve Akkoyunlu, B. (2006). Farklı Öğrenme Ortamlarının Kalıcılığa Etkisi. *Eğitim Araştırmaları*, 23, 209-218.
- Yılmaz, A. (2016). *Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine karşı tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin farklı değişkenler*

*açısından incelenmesi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.

Yurtlu, S. (2018). *Fen eğitiminde ters yüz sınıf modelinin öğrenci başarısına ve görüşlerine etkisinin incelenmesi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Muş Alparslan Üniversitesi, Muş.

Yünkül, E. (2014). *Çoklu ortam tasarım ilkelerine göre hazırlanan öğretim yazılımının başarı ve tutuma etkisi.* (Yayımlanmamış doktora tezi). Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.

Zownorega, J. S. (2013). *Effectiveness of flipping the classroom in a honors level, mechanics- based physics class.* Masters Theses, Eastern Illinois University, Charleston.

#### **Elektronik Kaynaklar:**

Bergmann, J., Overmyer, J. and Willie, B. (2011). *The flipped class: What it is and what it is not.* The Daily Riff. Erişim: 02.11.2017 <http://www.thedailyriff.com/articles/the-flipped-class-conversation-689.php>.

Butterick, A. M. (2017). *The effectiveness of the flipped classroom for students with learning disabilities in an algebra I resource setting (m. A.).* Rowan University, United States. Erişim: Ekim 2018,

<https://search.proquest.com/docview/1902249689/abstract/C901748EE0134260PQ/7>

Dove, A. (2013). Students' Perceptions of Learning in a Flipped Statistics Class. In R. McBride & M. Searson (Eds.), *Proceedings of SITE 2013-Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (pp. 393-398). New Orleans, Louisiana, United States: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). Erişim: Eylül 2018, <https://www.learntechlib.org/p/48133>.

DPT (2000). *Uzun vadeli strateji ve sekizinci beş yıllık kalkınma planı 2001-2005.* Erişim: Eylül 2018, <http://www.goc.gov.tr/files/files/8kalk%C4%B1nmaplan%C4%B1.pdf>

Duerdan, D. (2013). Disadvantages of a Flipped Classroom. Erişim: 21.10.2018: <http://www.360-edu.com/commentary/disadvantages-of-a-flipped-classroom>.

EBA (2018a). Öğrenim yöntemleri sistemleri sayfası. *LMS, YEĞİTEK, e- eğitim Platformu.* Erişim: Eylül 2018.

EBA (2018b). Eğitim bilişim ağı ana sayfası. [www.eba.gov.tr](http://www.eba.gov.tr)

Hamdan, N., McKnight, P., McKnight, K. and 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.* Erişim: Ekim 2018,

[https://flippedlearning.org/wp-content/uploads/2016/07/WhitePaper\\_FlippedLearning.pdf](https://flippedlearning.org/wp-content/uploads/2016/07/WhitePaper_FlippedLearning.pdf)

- Jenkins, C. (2012). The Advantages and Disadvantages of the Flipped Classroom. Erişim: 29.07.2018, <http://info.lecturetools.com/blog/bid/59158/The-Advantages-and-Disadvantages-of-the-Flipped-Classroom>.
- MEB (2018a). Güncellenmiş T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programı. *Ortaokul 8. Sınıf öğretim programı*. Erişim: 29 Aralık 2018, <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201812104016155-%C4%B0NKILAP%20TAR%C4%B0H%C4%B0%20VE%20ATAT%C3%9CRK%C3%87%C3%9CL%C3%9CK%20%C3%96%C4%9ERET%C4%B0M%20PROGRAMI.pdf>
- MEB (2018b). 2010 - 2017 yılları arasında uygulanan eski T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programı. *Ortaokul 8. Sınıf öğretim programı*. Erişim: Temmuz 2018, [https://can.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_08/25135729\\_T.C.\\_YnkYlap\\_Tarihi\\_ve\\_AtatYrkYIYk\\_Dersi\\_YYretim\\_ProgramY.pdf](https://can.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_08/25135729_T.C._YnkYlap_Tarihi_ve_AtatYrkYIYk_Dersi_YYretim_ProgramY.pdf)
- MEB (2018c). Eğitimde FATİH projesi. Eğitimde FATİH Projesi Hakkında. Erişim Haziran 2018, <http://fatihprojesi.meb.gov.tr/proje-hakkinda/>
- Miller, A. (2012). Re: Five Best Practices for the Flipped Classroom [Edutopia]. Erişim: 15.17.2015 from: <http://www.edutopia.org/blog/flipped-classroom-best-practices-andrew-miller>.
- Morin, B., Kecskemety, K. M., Harper, K. A., and Clingan, P. A. (2013, Haziran). The inverted classroom in a first-year engineering course. *Paper presented at 2013 ASEE Annual Conference & Exposition*, Atlanta, Georgia. Erişim: Haziran 2018, <https://peer.asee.org/22605>
- Pardo, A., Pe´rez-Sanagustin, M., Hugo, A., Parada, H. A., and Leony, D. (2012). Flip with care. *SoLAR southern flare conference bildiri olarak sunuldu*, University of Technology, Sydney, Erişim: Haziran 2018, [https://www.researchgate.net/publication/232906379\\_Flip\\_with\\_care](https://www.researchgate.net/publication/232906379_Flip_with_care)
- Schultz, D., Duffield, S., Rasmussen, S. C. and Wageman, J. (2014). Effects of the Flipped Classroom Model on Student Performance for Advanced Placement High School Chemistry Students. *Journal of Chemical Education*, 91(9). Erişim: Ekim 2018, <https://pubs.acs.org/doi/10.1021/ed400868x>
- Staker, H., and Horn, M. B. (2012). Classifying K-12 Blended Learning. Erişim: 7 Ekim 2018, <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED535180.pdf>



- URL1. Eba'da yer alan öğretmenler için hazırlanan uzaktan eğitim portalı. *İdeal Studio-İçerik Geliştirme Stüdyosu*. Erişim Haziran 2018.  
<http://ideastudio.eba.gov.tr/idealStudio/cms/default.aspx>
- URL2. Khan akademi. *Khan akademi hakkında*. Erişim: Ekim 2018,  
<https://www.khanacademy.org.tr/hakkimizda.asp?ID=1>
- URL3:  
[https://www.tbmm.gov.tr/tutanaklar/TUTANAK/MM\\_\\_\\_/d03/c031/b035/mm\\_\\_030310350666.pdf](https://www.tbmm.gov.tr/tutanaklar/TUTANAK/MM___/d03/c031/b035/mm__030310350666.pdf)
- URL4: deney grubu sınıf içi yapılan bazı etkinlikler. *Etkinlik örnekleri*. Erişim: Şubat 2018,  
<https://sosyalbilgiler.biz/forum/kategori/ataturkcueluek.181/>
- YEĞİTEK (2018). YEĞİTEK hakkında. *Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün Kısa Tarihi*. Erişim: 17 Ağustos 2018.  
<http://yegitek.meb.gov.tr/www/tarihce/icerik/15>

# EKLER

## EK [1]. Örnek Ders Planı

**BÖLÜM I**

|                 |                                     |
|-----------------|-------------------------------------|
| Dersin adı      | T.C. İNKILÂP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK |
| Sınıf           | 8-A                                 |
| Ünitenin Adı/No | ÜNİTE: ATATÜRKÇÜLÜK                 |
| Konu            | 1. ATATÜRKÇÜ DÜŞÜNCE                |
| Önerilen Süre   | 2 Ders saati. (80 dakika)           |

**BÖLÜM II**

|   |  |
|---|--|
| Öğrenci Kazanımları /Hedef ve Davranışlar   | 1. Atatürkçülüğün amaç ve niteliklerini kavrar   |
| Ünite Kavramları ve Sembolleri/Davranış Örüntüsü                                      | Bağımsızlık, Atatürkçülük, dinamizm, evrensellik, özgürlük.  |
| Güvenlik Önlemleri (Varsa )   | Önceden alındığı kabul edilen “işyeri güvenlik” önlemleri.   |
| Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikleri  | Anlatım, Soru-cevap, Tartışma, Sunuş, Buluş,   |
| Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça<br>* Öğretmen *<br>Öğrenci | Ders Kitabı, öğrenci çalışma kitabı, konu testleri, tahta, akıllı tahta.   |
| <b>Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:</b>  |  |
| • Dikkati Çekme   | “Çağdaş Türkiye yolunda adımlar” isimli inkılâpların anlatıldığı ünite göz önüne alındığında yapılan inkılâpların amacı ile Atatürk’ün düşünce sistemi arasında bir ilişki var mıdır? ( Tartışma yaptırılacak.)  |
| • Güdüleme  | Bu Konuda edindiğiniz bilgiler ile Atatürkçü düşüncenin temel amaçlarının farkına varacaksınız.  |
| • Gözden Geçirme  | Bu dersimizde Atatürkçü düşünme sistemi ile ilgili bilgileri öğreneceksiniz.   |
| • Derse Geçiş<br><br>• Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney, problem çözme vb.) | <b>Dersin ilk 10 dakikası;</b><br>*dikkati çekme<br>*güdüleme<br>*gözden geçirme etkinlikleri yapılacaktır.<br><br><b>DERSE GEÇİŞ- DERSİN İŞLENİŞİ (50 dakika) :</b><br>* derste öğrenilecek konuları öğretmenin tahtaya yazması ve neyin niçin öğrenileceğine dair ön bilgi vermesi.<br>* Konuyla ilgili olan kavramları açıklama.<br>* Öğretmenin konuyu özetlemesi ve açıklamalar yapılması.<br>* konuyla ilgili soruların Öğrenciler tarafından cevaplandırılması ve |

|   |   |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Grupla Öğrenme Etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb.)</li> <br/> <li>• Özet</li> </ul> | <p>verilen cevapların değerlendirilerek yanlış bilgi ve anlamaların düzeltilmesi.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Konuyla ilgili bilgilerin tartışılması ve değerlendirilmesi.</li> <li>* Anlaşılamayan yerlerin yeniden açıklanması.</li> <li>* Harita ve sözlük bilgisinin değerlendirilmesi.</li> <li>* Konuya ait örnek soru ve testlerin değerlendirilmesi şeklinde ders işlenecektir.</li> </ul> <p>İçerik:</p> <p>Atatürkçülüğün; devletin rejimi ve işleyişi, sosyal ve ekonomik hayatla ilgili gerçekçi düşünceleri ve uygulamaları kapsadığı; Türk milletinin bugün ve gelecekte bağımsızlığını, huzur ve refah içinde yaşamasını, aklın ve bilimin rehberliğinde Türk milletini çağdaştırmayı amaçladığı, devlet yönetiminde millet egemenliğini esas aldığı vurgulanacak. Atatürkçülüğe neden “Atatürkçü Düşünce Sistemi” denildiği açıklanacak.</p> <p>Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin temelini Atatürkçü Düşünce Sistemi’ne dayandığı vurgulanacak. Türk milletinin devlet yönetiminde söz ve karar sahibi olmasında Atatürkçü Düşünce Sistemi’nin önemi örneklerle açıklanarak Türk milletinin çağdaşlaşmasında Atatürkçü Düşünce Sistemi’nin yeri ve önemi belirtilecek.</p> <p>Atatürkçülüğün; Türk milletinin ihtiyaçlarından doğduğu, temelinde millî kültürümüz olduğu, akıl ve bilimi esas aldığı, kişi hak ve hürriyetlerine önem verdiği, yurttan ve dünyada barışın korunmasını amaç edindiği, evrensel bir nitelik taşıdığı, neden dinamik bir düşünce sistemi olduğu ve Atatürkçülüğü oluşturan ilkelerin bir bütün olduğu açıklanacak. Atatürkçülüğü oluşturan ilkelerin neden bir bütün olduğuna yönelik örnekler verilecek.</p> <p>Soru cevap, tartışma şeklinde sorularla öğrenci katılımı sağlanacaktır.</p> <p>Dersin sonunda <b>öğrenci çalışma kitabındaki</b> “Atatürkçülüğün amaç ve nitelikleri” başlıklı <b>etkinlik yaptırılacaktır.</b></p> <p><b>ÖZET:</b> Atatürk; karakteri ve lider kişiliği ile ulusunun bağımsız, hür ve refah içerisinde yaşamasının yollarını açtı. Halka egemenliğini kazandırarak, çağdaş ve demokratik bir hayatın temelini attı. “Atatürkçülük” olarak adlandırılan bu temel, akıl ve bilime dayanmaktadır. Bu sebeple daima ilerleme, değişme ve gelişme gösteren dinamik bir sistemdir.</p> <p>Atatürkçülük, millî kültürümüzü çağdaş uygarlık düzeyinin üzerine çıkarmayı hedeflemiştir. Buna bağlı olarak Atatürkçülüğün her alanda dinamik hedefleri vardır. Bu hedefler Atatürk tarafından belirlenmiş olan gerçekçi düşünceler ve ilkelerle bir sisteme dönüşmüştür. Bu yüzden Atatürkçülüğe, “Atatürkçü Düşünce Sistemi” de denmektedir. Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin temelini oluşturan ve bu temele yön veren düşünce sistemidir. Atatürkçü</p> |
|---|---|

|  |   |
|--|---|
|  | <p>Düşünce Sistemi dogmalara değil, akıl ve bilime dayanır. Tartışma kabul etmeyen düşünceleri ve onların şekillendirdiği kurumları ortadan kaldırmayı, sürekli gelişmeyi hedefleyen dinamik bir yapıdır. Türk milletinin varlığını refah içerisinde ve medeni olarak sürdürmesini amaçlar.</p> <p>Atatürkçü Düşünce Sistemi, Türk milletinin ihtiyaçlarından doğmuştur. Tam bağımsız, çağdaş kalkınmış bir ülke olmak milletin mutluluğu ve refahı için temel ihtiyaç olarak belirmiştir. Atatürkçü Düşünce Sistemi kişi hak ve özgürlüklerine önem verir. Atatürk Dönemi'nde kişi hak ve hürriyetleri alanında önemli adımlar atılmıştır. Hukuk kurallarının yeniden düzenlenmesi ile kişiler kanun önünde eşit haklara kavuşmuştur. Özellikle kadın hakları alanında önemli gelişmeler yaşanmıştır. 1926 medeni kanun ve 1934 kadınlara seçme seçilme haklarının verilmesi gibi. Atatürkçü Düşünce Sistemi, hem insan haklarına verdiği önem hem de yurttan ve dünyada barış ilkesi ile evrensel bir nitelik gösterir.</p> <p>Atatürkçü Düşünce Sistemi'ni oluşturan ilkeler bütünlük içerir. Birinin eksikliği, sistemin hedeflerine ulaşmasını aksatır. Atatürkçü Düşünce Sistemi Millî egemenlik anlayışını benimser. Atatürkçü Düşünce Sistemi'nin temeli millî kültürdür. Atatürk, yaptığı pek çok yenilikte Avrupa'yı örnek alırken bunların millî kültür değerleri ile uyumlu bir hâle dönüştürülmesine de özen göstermiştir.</p> |
|--|---|

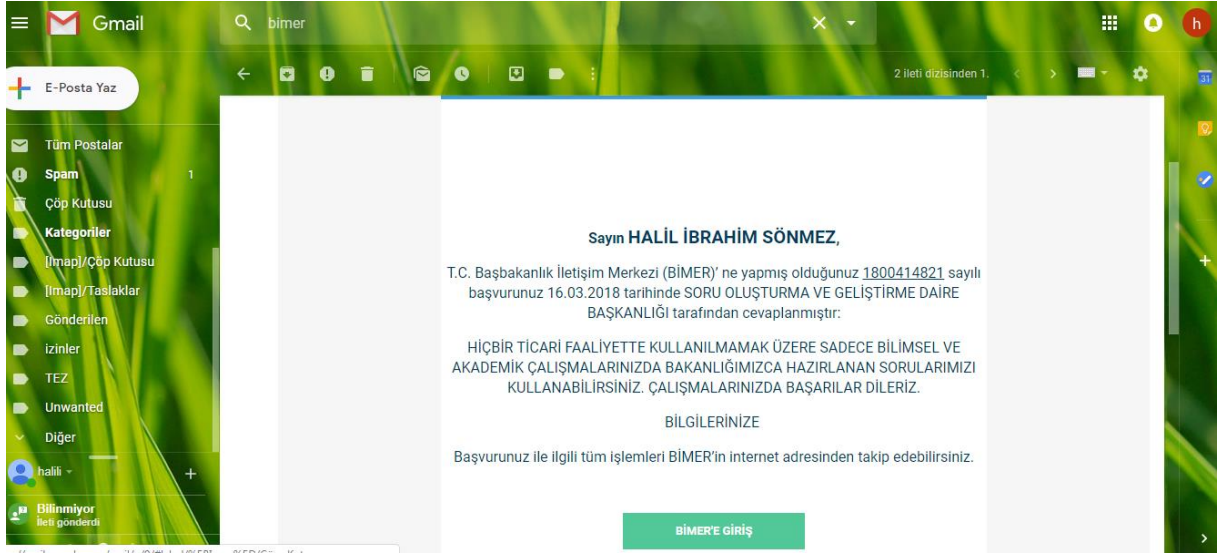
### BÖLÜM III

|   |  |
|---|--|
| <p>Ölçme-Değerlendirme (<b>dersin son 20 dakikası</b>)</p>  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme</li> <li>• Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme</li> <li>• Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler ve ileri düzeyde öğrenme hızında olan öğrenciler için ek Ölçme-Değerlendirme etkinlikleri</li> </ul> | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Atatürkçülüğe neden Atatürkçü düşünce sistemi denir?</li> <li>2. Atatürkçülüğün amaçları nelerdir?</li> <li>3. Atatürkçülüğün nitelikleri nelerdir?</li> <li>4. Atatürkçü düşünce sisteminin oluşmasında etkili olan unsurlar nelerdir?</li> <li>5. Öğrenci çalışma kitabındaki "Atatürkçülüğün amaç ve nitelikleri" başlıklı etkinlik yaptırılacaktır.</li> <li>6. Konuyla ilgili testlerin değerlendirilmesi.</li> </ol> |
| <p>Dersin Diğer Derslerle İlişkisi</p>  | <p>İlgili zümre öğretmenleri ile işbirliği yapılacak</p>   |

**BÖLÜM IV**

|  |   |
|--|---|
| Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar | Atatürkçülükle ilgili şu konulara değinilecektir:<br>11.Atatürkçülüğün (Atatürkçü Düşünce Sistemi'nin) ne olduğunu kavrayabilme.<br>12.Atatürkçülüğün önemini kavrayabilme.<br>13.Atatürkçülüğün nitelikleri. |
|--|---|

**EK [2]** Ölçme değerlendirme sınav hizmetleri genel müdürlüğü kazanım testleri kullanma izni.



### EK [3] Çoklu ortam tutum ölçeği kullanma izni.

ölçek izni TEZ x

**halili sonmez**  
Sayın hocam merhabalar. Öncelikle çalışmalarınızda kolaylık ve başarılar dilerim. Ben ...

**BULENT AKBABA** <akbaba@gazi.edu.tr>  
Alıcı: ben

İngilizce > Türkçe İletiyi çevir İngilizce için kapat x

Halil Bey merhaba. Ben o iki ölçeği yayınlamadım. Sadece tezde kullandım. İsterseniz kullanabilirsiniz. Kolay gelsin

**Kimden:** "halili sonmez" <halili.sonmez@gmail.com>  
**Kime:** akbaba@gazi.edu.tr, "halili sonmez" <halili.sonmez@gmail.com>  
**Konu:** ölçek izni

... Amasya Üni. yüksek lisans öğrencisi olarak " Ters yüz edilmiş T.C. İnkılap tarihi ve Atatürkçülük dersinde Eba kullanımı" ile ilgili deneysel bir çalışma yürütmekteyim. Doktora tezinizdeki "**bilgisayar tutum ölçeği**" ve "**çoklu ortam tutum ölçeği**"nizi tezimde kullanmak istiyorum. Size de atıfta bulunmak koşuluyla bahsi geçen ölçekleri tezimde kullanmak için izninizi talep eder saygılar sunarım.



EK [4] Ararştırma / Anket izni.



T.C.  
AMASYA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 47613789-44-E.6031788  
Konu: Anket İzni

23.03.2018

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: (a) Amasya Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın 15.03.2018 tarih ve E.1379 sayılı yazısı.

(b) 22.08.2017 tarih 35558626-10.06.01-E.12607291 sayı ve 2017/25 sayılı Genelge.

İlgi yazı (a) ile; Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı 1480060010 nolu öğrencisi Halil İbrahim SÖNMEZ "Ters Yüz Edilmiş T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde EBA Kullanılarak Yapılan Öğretimin Öğrenci Erişisine Etkisi" konulu tez çalışması kapsamında Dr. Öğretim Üyesi Alpay AKSİN'in danışmanlığında Müdürlüğümüze bağlı il merkezinde bulunan Amasya Ortaokulu ve Amasya Ortaokulu kurumlarında öğrenim gören öğrencilere İlgili yazı (a) ekindeki Başarı Testi ve Ölçek uygulaması için izin talep edilmektedir.

Bu bağlamda; Müdürlüğümüze yapılan değerlendirme sonucunda, Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı 1480060010 nolu öğrencisi Halil İbrahim SÖNMEZ "Ters Yüz Edilmiş T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde EBA Kullanılarak Yapılan Öğretimin Öğrenci Erişisine Etkisi" konulu tez çalışması kapsamında Müdürlüğümüze bağlı il merkezinde bulunan Amasya Ortaokulu ve Amasya Ortaokulu kurumlarında öğrenim gören öğrencilere ilgi (b) 35558626-10.06.01-E.12607291 sayı ve 2017/25 sayılı Genelge (Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlikler İzinleri) de belirtilen hususlar doğrultusunda ve Türkiye Cumhuriyeti Anayasası ve insan hakları alanındaki uluslararası sözleşmeler başta olmak üzere 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Hakkındaki Kanun ile yürürlükte olan tüm yasal düzenlemeler ve politika belgelerine uygun, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, denetimleri ilgili okul müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere, derslerin aksatılmaması ve gönüllülük esasına göre yapılması Müdürlüğümüze uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun gördüğünü takdir de Olur'larınızı arz ederim.

Hakkı DEĞERLİ

Müdür a.

İl Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR

23.03.2018

Dr. Hüseyin GÜNEŞ

Vali a.

İl Millî Eğitim Müdürü

*[Handwritten signature]*

27 03 18


Ekler : Resmi yazı ve ekleri (6 sayfa)

Sofular Mahallesi Pirlar Sokak No:3 05100 Merkez/AMASYA  
Elektronik Ağ: amasya.meb.gov.tr  
e-posta: istatistik05@meb.gov.tr


Ayrıntılı bilgi için: Ahmet D. DURMUŞ/Memur  
Tel: (0 358) 212 29 92 / 162  
Faks: (0 358) 218 50 31

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden b6f7-89b1-3ffa-9b6e-94a5 koda ile teyit edilebilir.

**EK [5]** Derse yönelik tutum ölçeği kullanma izni.

 **halili sonmez** <halili.sonmez@gmail.com> 14:53 ☆ ↩ ⋮  
Alıcı: erkanyesiltas ▾  
⋮

Sayın hocam öncelikle iyi çalışmalar dilerim. Tezimde kullanmak üzere "T.C. inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersine yönelik tutum ölçeği; geçerlik ve güvenilirlik çalışması" başlıklı makalenizde yer alan tutum ölçeğini kullanmak istiyorum bu hususta izninizi arz ediyorum. Saygılar, iyi çalışmalar.

 **Erkan Yeşiltaş** <eri@mail.com> 19:40 ☆ ↩ ⋮  
Alıcı: ben ▾

Merhaba,

Atıfta bulunmak kaydıyla kullanmanızda bir mahsur bulunmamaktadır. Sorduğunuz için teşekkür ederim.

## EK [6] Sınıf içi etkinlik örnekleri.

## Etkinlik Örneği 1.

| Atatürkçülük   |  | Sosyoloji                        |   |   |       | Hangisi Değil Etkinliği |
|--|--|----------------------------------|---|---|-------|-------------------------|
| Konu ile ilgili olmayan şıkkı, cevap bölümüne yazınız                      |  |                                  |   |   |       |                         |
| Konu   | A  | B                                | C   | D   | Cevap |                         |
| Atatürkçü düşünce sisteminde Milli güç unsurları.                          | Manevi Güç                                 | Asken Güç                        | Ekonomik Güç                                  | Sosyo-Kültürel Güç                        |       |                         |
| Atatürk inkılap ve ilkelerinin dayandığı esaslar                           | Millî Dil                                  | Duygusallık                      | Akılcılık ve bilimsellik                      | Vatan ve Millet Sevgisi                   |       |                         |
| Atatürk'ün temel ilkeleri  | Cumhuriyetçilik                            | Hürriyetçilik                    | Milliyetçilik                                 | Halkçılık                                 |       |                         |
| Cumhuriyetçiliğin gerçekleşmesi için yapılan inkılaplar                    | Siyasî partilerin kurulması                | TBMM'nin açılması                | Saltanatın kaldırılması                       | İstiklâl Mahkemelerinin kurulması         |       |                         |
| Milliyetçiliğin gerçekleşmesi için yapılan inkılaplar                      | Türk Tarih Kurumunun kurulması             | Harf İnkılabı                    | Kabotaj Kanunu'nun kabulü                     | Türk Dil Kurumunun kurulması              |       |                         |
| Atatürk milliyetçiliğinde millî birlik ve beraberliği güçlendiren unsurlar | İrk birliği                                | Misak-ı Millî                    | Ülkü Birliği                                  | Kültür Birliği                            |       |                         |
| Halkçılık ilkesi doğrultusunda gerçekleştirilen çalışmalar                 | Ayrıcalık belirten unvanların yasaklanması | Ankara'nın başkent olması        | Kadınlara da seçme seçilme hakkının verilmesi | Harf inkılabının gerçekleşmesi            |       |                         |
| Lâikliğe geçişin aşamaları   | Medeni Kanun'un kabulü                     | Saltanatın kaldırılması          | TBMM'nin açılması                             | Halifelik kaldırılması                    |       |                         |
| Laiklik ilkesinin garanti altına aldığı kavramlar                          | İnanç                                      | İbadet                           | Türklük                                       | Vicdan                                    |       |                         |
| Devletçilik ilkesi doğrultusunda gerçekleştirilen çalışmalar               | Cumhuriyetin ilan edilmesi                 | Kabotaj Kanununun kabul edilmesi | Teşvik-i Sanayi Kanununun çıkarılması         | Beş yıllık kalkınma planlarının yapılması |       |                         |
| Saltanatın kaldırılması ile ilgili ilkeler                                 | Cumhuriyetçilik                            | Devletçilik                      | Laiklik                                       | Halkçılık                                 |       |                         |

## Etkinlik Örneği 2.

**ATATÜRKÇÜLÜK**

**Ünite Bulmaca Etkinliği**

**Soldan Sağa**

2. Türk İnkılabı'nın temel hedefi

6. Toplumun yararına yapılan inkılaplar Atatürk'ün hangi ilkesi gereğidir

7. \_\_\_\_\_ kayıtsız şartsız milletindir

10. Ait olduğu milletin varlığını sürdürmesi ve yüceltilmesi için diğer bireylerle birlikte çalışmaya bu çalışmayı ve bilinci diğer kuşaklara da yansıtma

12. Mevcut yönetimi sevmeye koruma ve yaslatma ile ilgili olan ilke

**Yukarıdan Aşağıya**

1. Devletin ekonomik hayata müdahale etmesini isteyen ilke

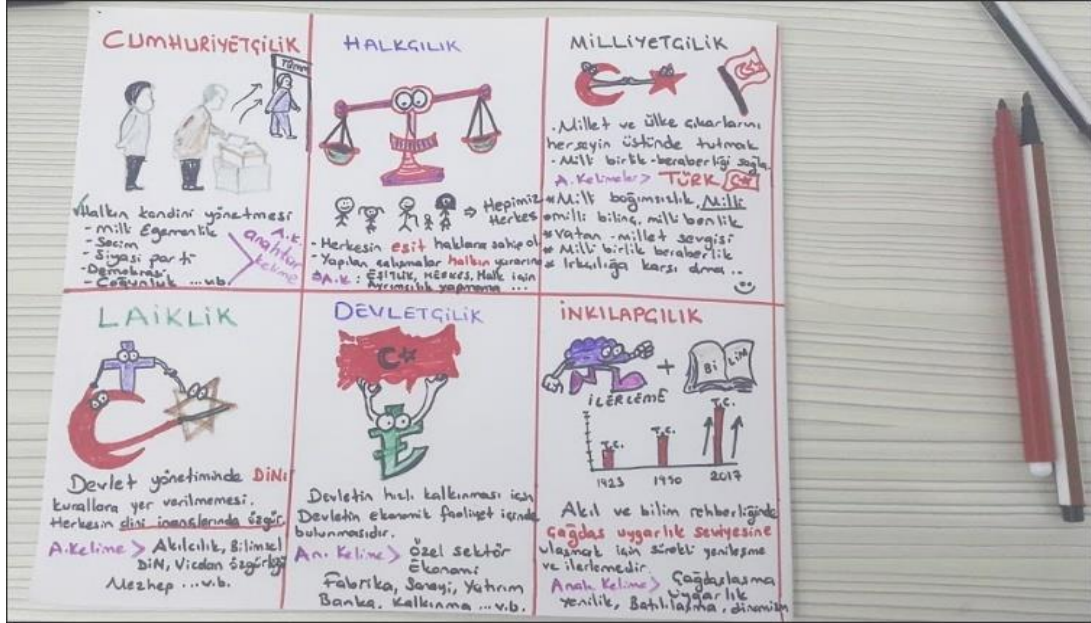
3. \_\_\_\_\_ ve bilim temeline dayanmak laiklik ilkesinin özelliğidir.

4. Türkiye'nin, coğrafi konumu gereği her türlü iç ve dış tehditlere açık olması güçlü bir orduya sahip olmasını gerektirmektedir. Bu hangi gücün önemini göstermektedir?

5. Cumhuriyet yönetiminde yöneticiler hangi yolla iş başına gelir?

8. Halkçılıkta toplumu oluşturan bütün vatandaşlar ülkesine ve devletine karşı hak

## Etkinlik Örneği 3.



Deney grubunda yer alan bir öğrenci tarafından hazırlanmış olan bir çalışma.

## Etkinlik Örneği 4.


| <b>Atatürkçülük</b>   |  | <b>Kavram Etkinliği</b> |
|---|--|-------------------------|
| <b>Aşağıda verilen cümlelerin anlamlarını kutulara yazınız</b>  |  |                         |
| Atatürk'ün ekonomik alanda gösterdiği ilkedir.  |  |                         |
| Atatürk'ün bu ilkesi milletini içtenlikle sevmeye, değerlerini benimsemeye, çağdaş bir toplum olarak vücuttirmeye ve onun uğrunda her türlü fedakarlığı vatanına adanmasıdır. |  |                         |
| İlkenin temel hedefi halkın kendi kendini yönetmesidir  |  |                         |
| Bu ilke kavramı olarak devlet ile din işlerinin ayrılmasını, devletin din ve vicdan özerkliğinin gerçekleşmesi bakımından tarafsız olmasını ifade eder.                       |  |                         |
| Devlet tarafından uygulanan ve halk tarafından benimsenen politikaya denir.   |  |                         |
| Atatürk'ün bu ilkesi, aklın ve bilimin ışığında sürekli yenileşme ve çağdaşlaşmayı önerir.  |  |                         |
| Atatürk ilkelerinin en önemli amaçlarından biridir  |  |                         |
| Toplumda hiçbir kişiye, aileye, zümreye ya da herhangi bir sınıfa ayrıcalık tanınmamasıdır  |  |                         |

## Etkinlik Örneği 5.


**Sosyalbilgiler.biz**

**Atatürkçülük** **Bütünleyici İlke Etkinliği**


Aşağıda verilen Atatürk'ün İlkelerini Bütünleyici İlkeleri ile uygun şekilde eşleştiriniz




Yurtta Sulh  
Cihanda Sulh




Milli Birlik ve  
Beraberlik




Milli  
Bağımsızlık




Bilimsellik ve  
Akılcılık




Çağdaşlaşma  
ve Batılaşma




Milli  
Eşemenlik




İnsan ve İnsan  
Sevgisi




Cumhuriyetçilik




Devletçilik




Milliyetçilik



Laiklik



Halkçılık



İnkılapçılık

Aşağıda verilen Atatürk'ün sözlerini hangi Bütünleyici İlkesi olduğunu yazınız

|   |  |
|---|--|
| Toplu bir milleti istila etmek, daima dağınık bir milleti istila etmek gibi kolay değildir.   |  |
| Toplumda en yüksek hürriyetin, en yüksek eşitliğin ve adaletin sağlanması, istikrar ve korunması ancak ve ancak tam ve kesin anarşiyi milli egemenliği sağlamış bulunmasıyla devamlılık kazanır |  |
| Sulh milletleri refah ve saadete erdiren en iyi yoldur.   |  |
| Tam bağımsızlık denildiği zaman, elbette siyasi, mali, iktisadi, adli, askeri, kültürel ve benzeri her hususta tam bağımsızlık ve tam serbestlik demektir.                                      |  |
| Biz batı medeniyetini bir taklitçilik yapalım diye almıyoruz. Ona iyi olarak öğrüklerimizi, kendi bünyemizde uygun bulduğumuz için, dünya medeniyet seviyesi içinde benimsiyoruz.               |  |
| Biz kimsenin düşmanı değiliz. Yalnız insanlığın düşmanı olanların düşmanıyız  |  |
| Türk milletinin yürümekte olduğu ilerleme ve medeniyet yolunda, elinde ve kafasında tuttuğu meşale, müspet bilimdir   |  |

Burada belirtilen bazı etkinlik örnekleri "sosyalbilgiler.biz" internet adresinden edinilmiştir. (URL 4.)

## Etkinlik Örneği 6.

**ÇAĞDAŞ TÜRKİYE YOLUNDA ADIMLAR**  
**İnkıpların Tarihi Etkinliği**

 Arkadaşlar, Atatürk'ün inkılapları ile ilgili tarih ve olayları gösteren yolları eşleştiremedim. Bana yardımcı olur musunuz?

**1 Kasım 1922**  
**17 Şubat 1923**  
**3 Mart 1924**  
**17 Şubat 1925**  
**25 Kasım 1925**  
**30 Kasım 1925**  
**26 Aralık 1925**  
**17 Şubat 1925**

|                              |
|------------------------------|
| Halifeliğin Kaldırılması     |
| Saltanatın Kaldırılması      |
| Şapka İnkılabı               |
| Takvim Değişikliği           |
| İzmir İktisat Kongresi       |
| Medeni Kanunun kabulü        |
| Aşar Vergisinin Kaldırılması |
| Harf İnkılabı                |



## Etkinlik Örneği 7.

| <b>Aşağıda verilen Atatürk'ün sözlerini hangi İlkesi ile ilgili olduğunu yazınız</b>   |                |
|--|----------------|
| Türk çocuğu ecdadını tanıdıkça daha büyük işler yapmak için kendinde kuvvet bulacaktır   | Milliyetçilik. |
| Gözlerimizi kapayıp tek başımıza yaşadığımızı düşünemeyiz. Memleketimizi bir çember içine alıp dünya ile alakasız millet olarak medeniyet düzeyinin üzerinde yaşayacağız   | ?              |
| Milli kültürümüzü çağdaş uygarlık düzeyinin üstüne çıkaracağız   | ?              |
| Benden sonra beni benimsemek isteyenler, bu temel mihver (eksen) üzerinde, akıl ve ilmin rehberliğini kabul ederlerse, manevi mirasçılarım olurlar.  | İ              |
| Türk milletinin yürümekte olduğu terakki ve medeniyet yolunda elinde ve kafasında tuttuğu meşale, müspet ilimdir   |                |
| Her fert, istediğini düşünmek, istediğine inanmak, kendine mahsus siyasi bir fikre malik olmak, mensup olduğu bir dinin icaplarını yapmak veya yapmamak hak ve hürriyetine maliktir  |                |
| Mühim ve büyük işleri ancak milletin toplam servetine ve devletin bütün teşkilat ve kuvvetine dayanarak milli egemenliğin uygulanmasını ve yürütülmesini düzenlemekle görevli olan hükümetin mümkün olduğu kadar üzerine alıp başarması tercih olunmalıdır |                |
| Artık duramayız. <u>Behemehal</u> ileri gideceğiz. Geriye ise hiç gidemeyiz. Çünkü ileri gitmeye mecburuz  |                |
| Beyan etmeliyiz ki devlet ve fert birbirine karşı değil birbirinin tamamlayıcısıdır  |                |
| Gaye, sınıf mücadelesi yerine içtimai <u>tesanüdü</u> (Sosyal dayanışmayı) sağlamaktır   |                |

## Etkinlik Örneği 8.

Aşağıdaki cümlelerin doğru olanlarının başına (D), yanlış olanlarının başına (Y) yazınız.

1. ( ) Atatürk, Kurtuluş Savaşı'nı millî egemenliğe dayalı bir devlet kurmak ve Türk milletini bağımsızlığına kavuşturmak amacıyla yapmıştır.
2. ( ) Atatürkün, Türk Devleti'nin gelişmesinin, güçlenmesinin ve parlak geleceğinin güvencesidir.
3. ( ) Atatürkün düşünce sistemi akılcı ve bilimseldir.
4. ( ) Ekonomik açıdan güçlü olan milletler siyasal bakımdan zayıftır.
5. ( ) Atatürk'ün, "Hayatta en hakiki mürşit ilimdir." sözü barışçılık ilkesiyle ilgilidir.
6. ( ) Atatürk ilkeleri, Türk milletinin ihtiyaçlarından doğmuştur.
7. ( ) Cumhuriyetçilik, cumhuriyet yönetimine bağlılık, onu korumak, yüceltmek ve yaşatmak demektir.
8. ( ) Devletçilik; milleti sevmek, milleti yüceltmek amacını benimsemek ve o yolda yürümektir.
9. ( ) Halkçılık ilkesi devletin vatandaş, vatandaşın da devlete karşı hak ve görevlerini çağın gereklerine göre düzenler.
10. ( ) Laiklik din düşmanlığı değil, din konusunda tarafsız bir davranış şeklidir.

## Eşleştirme Etkinliği

Devletçilik, İnkılapçılık, Devletçilik, Cumhuriyet, Halkçılık,  
Devletçilik, Halkçılık, Milliyetçilik, İnkılapçılık, Laiklik

Yukarıdaki kelimeleri aşağıdaki cümlelerdeki boşluklara uygun bir şekilde yerleştiriniz

1. Atatürk'ün ..... ilkesi Türkiye'nin en kısa zamanda kalkınması için özellikle ekonomik alanda fertlerin yapmayacağı büyük yatırımları devletin yapmasıdır.
2. .... devlet düzeninin ve hukuk kurallarının dine değil, akla ve bilime dayandırılması, kimsenin dinî inancına ve vicdan özgürlüğüne karşılanmasını esas olarak kabul eder.

## Etkinlik Örneği 9.

| AŞAĞIDA VERİLEN BİLGİLERİ UYGUN BİR ŞEKİLDE EŞLEŞTİRİNİZ               |                             |
|--|-----------------------------|
| Kanun önünde herkesin eşitliğini savunan Atatürk ilkesi                | a) Milliyetçilik            |
| Din ve vicdan hürriyetini sağlayan ilke                                | b) İnkılapçılık             |
| Atatürk inkılaplarının sürekli kendini yenileyebilmesini sağlayan ilke | c) Halkçılık                |
| Ekonomik ve sosyal hayata devletin müdahalesini savunan Atatürk ilkesi | d) Milli tarih bilinci      |
| Laiklik ilkesi kapsamında yapılan inkılap                              | e) Milli Egemenlik          |
| Türk Dil Kurumu ve Türk Tarih kurumunun kurulması ile ilgili olan ilke | f) Halifeliğin kaldırılması |
| Cumhuriyetçilik ilkesinin bütüncü ilkesi                               | g) Devletçilik              |
| Saltanatın Kaldırılması ile ilgili olan ilke                           | h) Laiklik                  |
| Atatürk ilke ve inkılaplarının dayandığı temel esaslarda biri          | ı) Mazlum milletler         |
| Türkiye'yi örnek alan sömürge altındaki devletler                      | j) Cumhuriyetçilik          |

## EK [7] Deney ve kontrol grupları uygulama süreci

| Hafta / konu / kazanım  | Deney grubu (TYS modeli)  |   | Kontrol grubu (Geleneksel Model)   |   |
|---|---|---|--|---|
|   | Evde  | Sınıfta   | Evde   | Sınıfta   |
| 1. Hafta:<br>-  | -   | Kullanılacak yöntem, derslerin nasıl işleneceği ve sistem hakkında bilgilendirme yapıldı. Ön testler uygulandı.   | -  | Dersin nasıl işleneceğine dair bilgilendirme yapılarak ön testler uygulandı.  |
| 2. Hafta:<br><b>Atatürkçü düşünce</b><br><i>1. Atatürkçülüğün amaç ve niteliklerini kavrar.</i><br><br><b>Atatürkçü etkileyen olaylar ve düşünceler</b><br><i>2. Dönemin şartlarını göz önünde bulundurarak dünyada ve ülkemizde Atatürk'ün düşünce sisteminin oluşmasında etkili olan olaylar hakkında çıkarımlarda bulunur.</i> | Öğrenciler EBA ders üzerinden gönderilen EBA içeriklerini izleyip, not tutup, etkinlikleri yaptı. | Konu ve kazanım doğrultusunda öğretmenin hazırladığı etkinlik, çalışma yapıları ve alıştırmalar yapılarak cevaplandı. Anlaşılamayan yerler tekrar edildi. Soru çözümleri yapıldı. | -  | MEB'in hazırladığı öğretmen kılavuz kitabı rehberliğinde hâlihazırdaki öğretim programındaki yaklaşımlara uygun olarak sunu, düz anlatım, tartışma, soru cevap teknikleri ile ders işlendi. Öğrencilere konu ile ilgili öğretmen tarafından hazırlanmış çalışma yapıları ev ödevi olarak verildi. |
| 3. Hafta:<br><b>Cumhuriyetçilik</b><br><i>4. Cumhuriyetçilik ilkesinin önemini ve cumhuriyet yönetiminin Türk toplumuna sağladığı faydaları kanıtlara dayalı olarak açıklar.</i><br><i>5. Bir Türk vatandaşı</i>  | Öğrenciler EBA ders üzerinden gönderilen EBA içeriklerini izleyip, not tutup, etkinlikleri yaptı. | Konu ve kazanım doğrultusunda öğretmenin hazırladığı etkinlik, çalışma yapıları ve alıştırmalar yapılarak   | Öğretmen tarafından öğrencilere verilen çalışma yapıları, çalışma kitabı etkinlikleri ve ödevler | MEB'in hazırladığı öğretmen kılavuz kitabı rehberliğinde hâlihazırdaki öğretim programındaki yaklaşımlara uygun olarak  |

|   |  |  |  |  |
|---|--|--|--|--|
| <p>olarak cumhuriyetin Türk milletine kazandırdığı vatandaşlık temel hak ve sorumlulukları bilincini kazanır.</p> <p><b>Milliyetçilik</b><br/>6. Atatürk'ün milliyetçilik ilkesinden yola çıkarak milli birlik ve beraberliğin önemine inanır.<br/>7. Atatürk'ün "Türkiye Cumhuriyeti'ni kuran Türkiye halkına Türk milleti denir." Özdeyişinden hareketle "Ne mutlu Türk'üm diyene!" İfadesinin anlam ve önemini kavrar.</p> |  | <p>cevaplandı. Anlaşılamayan yerler tekrar edildi. Soru çözümleri yapıldı.</p>   | <p>yapıldı.</p>  | <p>sunu, düz anlatım, tartışma, soru cevap teknikleri ile ders işlendi. Öğrencilere konu ile ilgili öğretmen tarafından hazırlanmış çalışma yaprakları ev ödevi olarak verildi.</p>  |
| <p>4. Hafta: <b>Halkçılık</b></p> <p>8. Millî egemenlik, eşitlik, adalet, demokratik hak kavramlarını Atatürkçü düşünce sistemindeki halkçılık ilkesi ile ilişkilendirir.</p> <p><b>Devletçilik</b><br/>9. Devletçilik ilkesinin devlete siyasi, sosyal ve kültürel alanda yüklediği görevleri açıklar.<br/>10. Ulusal ve uluslararası faktörlerin devletçilik ilkesinin benimsenmesindeki etkisini değerlendirir</p>         | <p>Öğrenciler EBA ders üzerinden gönderilen EBA içeriklerini izleyip, not tutup, etkinlikleri yaptı.</p> | <p>Konu ve kazanım doğrultusunda öğretmenin hazırladığı etkinlik, çalışma yaprakları ve alıştırmalar yapılarak cevaplandı. Anlaşılamayan yerler tekrar edildi. Soru çözümleri yapıldı.</p> | <p>Öğretmen tarafından öğrencilere verilen çalışma yaprakları, çalışma kitabı etkinlikleri ve ödevler yapıldı.</p> | <p>MEB'in hazırladığı öğretmen kılavuz kitabı rehberliğinde hâlihazırdaki öğretim programındaki yaklaşımlara uygun olarak sunu, düz anlatım, tartışma, soru cevap teknikleri ile ders işlendi. Öğrencilere konu ile ilgili öğretmen tarafından hazırlanmış çalışma yaprakları ev ödevi olarak verildi.</p> |
| <p>5. Hafta:</p>  | <p>Öğrenciler</p>  | <p>Konu ve</p>   | <p>Öğretmen</p>  | <p>MEB'in</p>  |

|  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|
| <p><b>Laiklik</b><br/>11.Laiklik ilkesinin devlet yönetimi, hukuk ve eğitim sistemi ile sosyal alanda meydana getirdiği değişimlerden yola çıkarak bu ilkenin temel esaslarını fark eder.</p> <p><b>İnkılâpçılık</b><br/>12.İnkılâpçılık ilkesini, Türk ulusunun millî kültür değerlerini geliştirerek çağdaşlaşmasının bir aracı olarak kavrar.</p> | <p>EBA ders üzerinden gönderilen EBA içeriklerini izleyip, not tutup, etkinlikleri yaptı.</p>            | <p>kazanım doğrultusunda öğretmenin hazırladığı etkinlik, çalışma yaprakları ve alıştırmalar yapılarak cevaplandı. Anlaşılamayan yerler tekrar edildi. Soru çözümleri yapıldı.</p>         | <p>tarafından öğrencilere verilen çalışma yaprakları, çalışma kitabı etkinlikleri ve ödevler yapıldı.</p>          | <p>hazırladığı öğretmen kılavuz kitabı rehberliğinde hâlihazırdaki öğretim programındaki yaklaşımlara uygun olarak sunu, düz anlatım, tartışma, soru cevap teknikleri ile ders işlendi. Öğrencilere konu ile ilgili öğretmen tarafından hazırlanmış çalışma yaprakları ev ödevi olarak verildi.</p>        |
| <p>6. Hafta:<br/><b>Atatürk ilke ve inkılâplarını oluşturan esaslar</b></p> <p>13.Atatürk ilkelerinin amaçları ve ortak özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.</p> <p>14.Atatürkçü düşünce sisteminden yola çıkarak, Atatürk ilke ve inkılâplarını oluşturan temel esasları belirler.</p>  | <p>Öğrenciler EBA ders üzerinden gönderilen EBA içeriklerini izleyip, not tutup, etkinlikleri yaptı.</p> | <p>Konu ve kazanım doğrultusunda öğretmenin hazırladığı etkinlik, çalışma yaprakları ve alıştırmalar yapılarak cevaplandı. Anlaşılamayan yerler tekrar edildi. Soru çözümleri yapıldı.</p> | <p>Öğretmen tarafından öğrencilere verilen çalışma yaprakları, çalışma kitabı etkinlikleri ve ödevler yapıldı.</p> | <p>MEB'in hazırladığı öğretmen kılavuz kitabı rehberliğinde hâlihazırdaki öğretim programındaki yaklaşımlara uygun olarak sunu, düz anlatım, tartışma, soru cevap teknikleri ile ders işlendi. Öğrencilere konu ile ilgili öğretmen tarafından hazırlanmış çalışma yaprakları ev ödevi olarak verildi.</p> |
| <p>7. Hafta:<br/><b>Atatürk ilke ve</b></p>  | <p>Öğrenciler EBA ders</p>   | <p>Konu ve kazanım</p>   | <p>Öğretmen tarafından</p>   | <p>MEB'in hazırladığı</p>  |

|   |  |  |  |  |
|---|--|--|--|--|
| <p><b>inkılâplarını oluşturan esaslar</b><br/> <b>15. Atatürk ilkelerinin modern Türkiye'nin kuruluşu ve gelişmesindeki yerine ve önemine inanır.</b><br/> <b>17. Atatürk ilke ve inkılâplarına sahip çıkma ve devamlılığını sağlama konusunda kişisel sorumluluk alır.</b></p> | <p>üzerinden gönderilen EBA içeriklerini izleyip, not tutup, etkinlikleri yaptı.</p>                     | <p>doğrultusunda öğretmenin hazırladığı etkinlik, çalışma yaprakları ve alıştırmalar yapılarak cevaplandı. Anlaşılamayan yerler tekrar edildi. Soru çözümleri yapıldı.</p>                 | <p>öğrencilere verilen çalışma yaprakları, çalışma kitabı etkinlikleri ve ödevler yapıldı.</p>                     | <p>öğretmen kılavuz kitabı rehberliğinde hâlihazırdaki öğretim programındaki yaklaşımlara uygun olarak sunu, düz anlatım, tartışma, soru cevap teknikleri ile ders işlendi. Öğrencilere konu ile ilgili öğretmen tarafından hazırlanmış çalışma yaprakları ev ödevi olarak verildi.</p>                    |
| <p>8. Hafta:<br/> <b>Mazlum milletlerin gözüyle Mustafa Kemal Atatürk</b><br/> <b>16. Türk Milli Mücadelesinin ve Atatürkçülüğün, bağımsızlık savaşı veren mazlum milletlere örnek olduğunu fark eder.</b></p>  | <p>Öğrenciler EBA ders üzerinden gönderilen EBA içeriklerini izleyip, not tutup, etkinlikleri yaptı.</p> | <p>Konu ve kazanım doğrultusunda öğretmenin hazırladığı etkinlik, çalışma yaprakları ve alıştırmalar yapılarak cevaplandı. Anlaşılamayan yerler tekrar edildi. Soru çözümleri yapıldı.</p> | <p>Öğretmen tarafından öğrencilere verilen çalışma yaprakları, çalışma kitabı etkinlikleri ve ödevler yapıldı.</p> | <p>MEB'in hazırladığı öğretmen kılavuz kitabı rehberliğinde hâlihazırdaki öğretim programındaki yaklaşımlara uygun olarak sunu, düz anlatım, tartışma, soru cevap teknikleri ile ders işlendi. Öğrencilere konu ile ilgili öğretmen tarafından hazırlanmış çalışma yaprakları ev ödevi olarak verildi.</p> |
| <p>9. Hafta:</p>  | <p>-</p>   | <p>Son testler uygulandı</p>   | <p>-</p>   | <p>Son testler uygulandı</p>   |

## EK [8] Akademik Başarı Testi

### T.C. İNKILÂP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ TEST SORULARI

Adı-Soyadı:

Sınıf:

**1. Atatürk'ün çağdaş devlet anlayışında;**

- I. Tam bağımsızlık fikrinin benimsenmesi,
- II. Yöneticilerin sınırsız süre ile seçilmesi,
- III. Egemenliğin ulusa dayanması

**özelliklerinden hangilerinin olması beklenir?**

- A) Yalnız I B) Yalnız II C) I ve III D) I, II ve III

**2. Atatürk'ün tam bağımsızlık anlayışına;**

- I. Türkiye'nin menfaatlerinin gözetilmesi,
- II. Yabancı devletlerin iç işlerine müdahale edilmesi,
- III. Dış ilişkilerde yalnızlık politikasının benimsenmesi

**hangilerinin uygun olduğu söylenemez?**

- A) Yalnız I B) I, ve II  
C) II ve III D) I, II ve III

**3. Millî değerler ile evrensel değerleri sentezleyerek akıl ve bilimin rehberliğinde Türk milletini daima ileri götürme düşüncesi, Atatürk'ün aşağıdaki ilkelerinden hangisi ile yakından ilişkilidir?**

- A) Halkçılık B) Devletçilik  
C) Laiklik D) Milliyetçilik

**4. Mustafa Kemal Atatürk'ün;**

- I. Ne mutlu Türk'üm diyene!
- II. Mensup olduğumuz millet için elbirliği ile çalışalım, çalışmaların en büyüğü budur.
- III. Türk Milletinin temeli kültürdür.

**Sözlerinden hangilerinin "Milliyetçilik" ilkesiyle ilgili olduğu söylenebilir?**

- A) Yalnız I B) I ve II C) I ve III D) I, II ve III

**5. Cumhuriyet Dönemi'ne ait aşağıdaki yeniliklerden hangisinin tam bağımsızlığın sağlanmasında doğrudan etkili olduğu söylenebilir?**

- A) Türk Dil Kurumunun açılması
- B) Kılık-kıyafet düzenlemesinin yapılması
- C) Kapitulasyonların kaldırılması
- D) Aşar vergisinin kaldırılması

**6. Cumhuriyet Dönemi'nde yeni Türk Devleti'nin yönetim yapısının oluşturulmasında;**

- I. bilimsel düşünce,
- II. akılcılık ve batıcılık fikri,
- III. teokrasi

**unsurlarından hangileri ölçü olarak alınmıştır?**

- A) Yalnız I B) Yalnız II C) Yalnız III D) I ve II

**7. Türk ulusunu oluşturan tüm fertlerin sevgi ve hoşgörü bağıyla birbirlerine bağlı bulunması, aşağıdaki ilkelere hangisinin bir gereğidir?**

- A) Milliyetçilik B) Devletçilik  
C) Laiklik D) İnkılâpçılık

**8.**

- I. Cumhuriyetçilik ve milliyetçiliğin doğal sonucudur.
- II. Sosyal alanda barış ve huzurun sağlanmasını amaçlar.
- III. Halkın kadın, erkek olarak bir bütün olduğunu ve her iki grup arasında bir ayrılık olmadığını savunur.

**Yukarıda verilen özelliklerden hangileri halkçılık ilkesi ile ilgilidir?**

- A) I ve II B) I ve III  
C) II ve III D) I, II ve III

**9. Cumhuriyetçilik ilkesi; seçme ve seçilme hakkının tüm vatandaşlara verilmesini ve yönetimde eşitliği esas alır.**

**Buna göre "Cumhuriyetçilik" ilkesinin aşağıdaki ilkelere hangisi ile ilişkili olduğu söylenebilir?**

- A) Halkçılık B) Milliyetçilik  
C) İnkılâpçılık D) Laiklik

**10. "Ey Türk istikbalinin evladı! İşte, bu durum ve şartlar içinde dahi vazifen; Türk istiklal ve cumhuriyetini kurtarmaktır! Muhtaç olduğun kudret, damarlarındaki asil kanda, mevcuttur!"**

**Atatürk'ün yukarıdaki sözleri dikkate alındığında,**

**Türk gençliğinden beklentisinin ne olduğu söylenebilir?**

- A) Cumhuriyetin değerlerine sahip çıkmasını
- B) Kuvvetli olabilmek için çok hareketli olmasını
- C) Ülkemizi koruyabilmek için askerlik mesleğini seçmelerini
- D) Eğitimlerinde çağdaş değil, geleneksel yöntemler kullanmalarını



## T.C. İNKILÂP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ TEST SORULARI

## 11. Türkiye Cumhuriyeti'nde;

- I. Özel girişimcilerin devlet tarafından desteklenmesi,  
 II. Kız ve erkek çocukların eğitim olanaklarından eşitçe faydalanması,  
 III. Hurafeler yerine aklın ve bilimin yol göstericiliğine inanılması

durumları sırasıyla aşağıdaki Atatürk ilkelerinden hangilerinin bir gereğidir?

| I              | II           | III             |
|----------------|--------------|-----------------|
| A) Devletçilik | Halkçılık    | Laiklik         |
| B) Halkçılık   | Çağdaşlık    | Ulusçuluk       |
| C) Ulusçuluk   | İnkılapçılık | Cumhuriyetçilik |
| D) Laiklik     | Halkçılık    | Ulusçuluk       |

12. Cumhuriyet Dönemi'nde Türk dili üzerine çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalar ile Türkçenin zenginliği ortaya koyulurken yabancı dillerin boyunduruğundan da kurtarılması amaçlanmıştır.

Yukarıdaki çalışmaların Atatürk'ün hangi ilkesi doğrultusunda olduğu söylenebilir?

- A) Milliyetçilik  
 B) Halkçılık  
 C) Laiklik  
 D) Cumhuriyetçilik

13. Atatürk Dönemi'nde devletin ekonomi alanında düzenleyici ve denetleyici bir rol oynaması aşağıdaki ilkelerden hangisini zorunlu kılmıştır?

- A) Laiklik  
 B) Devletçilik  
 C) Cumhuriyetçilik  
 D) Milliyetçilik

14. Cumhuriyetin ilk yıllarında kız ve erkek çocuklarına eğitim sisteminden istedikleri biçimde faydalanma yolunun açılması, aşağıdaki Atatürk İlkelerinden hangisinin uygulandığına kanıttır?

- A) Milliyetçilik  
 B) Halkçılık  
 C) Laiklik  
 D) Cumhuriyetçilik

15. "Türk milletinin yeteneği ve kesin kararı Cumhuriyet; uygarlık ve gelişme yolunda durmadan korkusuzca ilerlemektir".

Atatürk'ün bu sözü aşağıdaki ilkelerden hangisi ile doğrudan ilişkilendirilebilir?

- A) İnkılapçılık  
 B) Vatanın Bütünlüğü  
 C) Halkçılık  
 D) Bilimsellik

## 16. Cumhuriyet Dönemi'nde;

- I. Herkesin kanun önünde eşit haklara sahip olması,  
 II. Türkçe kökenli kelimelerin araştırılması,  
 III. Köylüyü zor durumda bırakan aşar vergisinin kaldırılması

gelişmelerinden hangilerinin "Halkçılık" ilkesi ile ilgili olduğu söylenebilir?

- A) Yalnız I  
 B) I ve II  
 C) I ve III  
 D) I, II ve III

17. Millî Mücadele yıllarında ulusal sınırlar içinde vatanın parçalanamaz bir bütün olduğunun ve mandacılık fikrinin asla kabul edilemeyeceğinin açıklanması, daha çok hangi anlayışın varlığına kanıt oluşturmaktadır?

- A) İnkılapçılık  
 B) Tam Bağımsızlık  
 C) Devletçilik  
 D) Ulusal Egemenlik

18. Erzurum Kongresi'nde alınan "Kuvay-ı Milliyeyi etkin, millî iradeyi hâkim kılmak esastır." kararının;

- I. Milliyetçilik,  
 II. Cumhuriyetçilik,  
 III. Laiklik

ilkelerinden hangileri ile ilişkili olduğu söylenebilir?

- A) Yalnız I B) Yalnız II C) Yalnız III D) I ve II

## 19. Mustafa Kemal Atatürk'ün;

I. Medeni olmayan insanlar, medeni olanların ayakları altında kalmaya mahkumdur.

II. Türkiye Cumhuriyeti şeyhler ve dervişler ülkesi olamaz.

III. Millet sevgisi kadar büyük bir sevgi yoktur.

sözlerinin sırayla hangi ilkelerle ilişkili olduğu söylenebilir?

| I               | II            | III             |
|-----------------|---------------|-----------------|
| A) İnkılapçılık | Laiklik       | Milliyetçilik   |
| B) Devletçilik  | Halkçılık     | Cumhuriyetçilik |
| C) İnkılapçılık | Laiklik       | Devletçilik     |
| D) Halkçılık    | Milliyetçilik | İnkılapçılık    |

## T.C. İNKILÂP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ TEST SORULARI

20. Din ve vicdan özgürlüğünün benimsendiği bir toplumda;

- I. Vatandaşların inanma ve inanmama hakkının olması,  
II. Halkın ibadet özgürlüğüne sahip olması,  
III. Toplumda hoşgörünün esas alınması

durumlarından hangilerinin görülmesi beklenir?

- A) I ve II  
B) I ve III  
C) II ve III  
D) I, II ve III

21.

- I. Halkın seçtiği kişilerin belli bir süre için devlet yönetiminde bulunmaları  
II. Halkın, bütün kurum ve kuruluşlardan eşit yararlanması  
III. Türkiye'nin ulusal çıkarlarının gözetilmesi

Yukarıda verilen özellikler, aşağıdaki Atatürk ilkelerinden hangileri ile doğru eşleştirilmiştir?

- |                    | I             | II            | III |
|--------------------|---------------|---------------|-----|
| A) Cumhuriyetçilik | Halkçılık     | Milliyetçilik |     |
| B) Devletçilik     | Halkçılık     | Milliyetçilik |     |
| C) Laiklik         | Milliyetçilik | Devletçilik   |     |
| D) Milliyetçilik   | Devletçilik   | Halkçılık     |     |

22. Aşağıdakilerden hangisi Atatürkçülüğün niteliklerinden biri değildir?

- A) Toplum ve devlet hayatında laikleşmeyi esas alır.  
B) Birbirinden bağımsız düşüncelerden meydana gelmiştir.  
C) İnsan sevgisi ve barış gibi değerleri bünyesinde toplamıştır.  
D) Türk milletini çağdaş uygarlıklar seviyesine çıkarılmasını hedefler.

23. Cumhuriyet Dönemi'nde devletin bütün altyapı kuruluşlarını tamamlaması ve kendi olanaklarıyla endüstri merkezlerini işletmeye açması daha çok aşağıdaki ilkelere hangisi ile ilgilidir?

- A) Cumhuriyetçilik  
B) İnkılapçılık  
C) Devletçilik  
D) Halkçılık

24. Türkiye Cumhuriyeti'nde Batılılaşma ve çağdaş uygarlık seviyesinin üzerine çıkarmak amacıyla yapılan bütün çalışmalar, aşağıdaki ilkelere hangisi kapsamında değerlendirilebilir?

- A) Devletçilik  
B) Milliyetçilik  
C) İnkılapçılık  
D) Cumhuriyetçilik

25.

Mustafa Kemal Paşa, Kurtuluş Savaşı sırasında ortaya atılan himaye arayışlarını ciddiye almamış, yaşanan işgaller karşısında hiçbir zaman ümitsizliğe kapılmamıştır.

Bu durum, Mustafa Kemal Paşa'nın;

- I. bağımsızlığa olan inancı,  
II. millete olan güveni,  
III. inkılaplardaki başarısı

verilen özelliklerinden hangileriyle ilgilidir?

- A) Yalnız I  
B) I ve II  
C) II ve III  
D) I, II ve III

26.

- I. Halkın maddi ve manevi ihtiyaçlarının karşılanması.  
II. Devletin sosyal adalet ve sosyal güvenliği gerçekleştirmesi.  
III. Millî servetin dağıtımında adaletli gelir dağılımının şart olması.

Yukarıda verilenlerden hangilerinin "Halkçılık" ilkesinin savunduğu düşünceler arasında yer aldığı söylenebilir?

- A) Yalnız I B) Yalnız II C) Yalnız III D) I, II ve III

27.

- Tarım Kredi Kooperatiflerinin açılması
- Sanayi tesisi kuracak girişimcilere vergi muafiyeti getirilmesi
- Aşar vergisinin kaldırılması

Cumhuriyet Dönemi'ne ait yukarıdaki uygulamaların aşağıdaki alanlardan hangisinde ilerlemek için yapıldığı savunulabilir?

- A) Siyasi B) Ekonomik C) Dinî D) Kültürel

28. Aşağıdakilerden hangisi bir devletin yönetiminde laiklik ilkesinin esas alındığına kanıt olarak gösterilemez?

- A) Devletin din işlerinde birleştirici ve yönlendirici olması  
B) Dinî inançlara saygılı olunması  
C) Devlet düzeni ve hukuk kurallarının akla ve bilime dayandırılması  
D) Din ve devlet işlerinin birbirine karıştırılmaması

## T.C. İNKILÂP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ TEST SORULARI

29. Cumhuriyet Dönemi'nde yapılan aşağıdaki çalışmalardan hangisi Atatürk'ün laiklik ilkesi ile ilgili değildir?

- A) Tekke, zaviye ve türbelerin kapatılması  
B) Hilafet kurumuna son verilmesi  
C) Medreselerin kapatılması  
D) Latin Alfabesi'nin kabul edilmesi

30.

- Türk Tarih Kurumu
- Türk Dil Kurumu

Milliyetçilik İlkesi doğrultusunda açılan bu kurumların ortak amacı aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Millî şuur ve kültürü geliştirmek  
B) Eğitimi devletin kontrolüne almak  
C) Türkçenin zenginliğini ortaya koymak  
D) Tam bağımsızlığa kavuşmak

31. 1923'ten sonrası yapılan düzenlemeler ile Türkiye Cumhuriyeti'nde yaşayan herkes Türk vatandaşı kabul edilerek eşit vatandaşlık statüsüne kavuşmuştur.

**Bu durumun;**

- I. Milliyetçilik,  
II. Cumhuriyetçilik,  
III. Halkçılık

ilkelerinden hangileri ile ilgili olduğu söylenebilir?

- A) Yalnız I B) Yalnız II  
C) I ve II D) I ve III

32.

- I. Çok partili siyasi yaşam.  
II. Tüm yurttaşların haklarının güvence altına alınması.  
III. Seçim ve halk iradesinin temsil edilmesi.

**Yukarıda verilenlerden hangilerinin 'Cumhuriyetçilik' ilkesinin savunduğu düşünceler olduğu söylenebilir?**

- A) Yalnız I B) I ve II C) II ve III D) I, II ve III

33.

- Pratik olmayan ölçü birimlerinin değiştirilmesi
- Hafta tatilinin cumadan pazara alınması
- Miladi takvimin kabul edilmesi

**Cumhuriyet Devri'nde görülen yukarıdaki gelişmeler aşağıdaki Atatürk'ün hangi ilkesi ile yakın ilişkilidir?**

- A) İnkılapçılık B) Devletçilik  
C) Laiklik D) Cumhuriyetçilik

34.

- Din, inanç ve ibadet hürriyetinin benimsenmesi
- Din ve devlet işlerinin birbirinden ayrılması
- İlerleme yolunda bilimin yol gösterici sayılması

**Yukarıda verilen özellikleri aşağıda verilen ilkelere hangisinin savunduğu söylenebilir?**

- A) Cumhuriyetçilik B) Laiklik  
C) Halkçılık D) İnkılapçılık

35. Mustafa Kemal, İnkılapçılık ile ilgili: "Türk milletini geri bırakmış müesseseleri yıkarak yerlerine milletin en yüksek icaplarına göre ilerlemesini temin edecek yeni müesseseleri kurmuş olmaktadır." ifadesini kullanmıştır.

**Buna göre, İnkılapçılık ilkesi ile ilgili;**

- I. taklitçi olma,  
II. gerçekçi ve uygulanabilir olma,  
III. yeniliklere açık olma

**verilenlerden hangileri söylenemez?**

- A) Yalnız I B) Yalnız II C) Yalnız III D) I ve II

*Sınavınız burada bitmiştir.*

**Lütfen cevaplarınızı kontrol edin ve cevaplarınızı "cevap formuna" işaretlediğinize emin olunuz!**

## CEVAP FORMU

|    |   |   |   |   |    |   |   |   |   |    |   |   |   |   |    |   |   |   |   |
|----|---|---|---|---|----|---|---|---|---|----|---|---|---|---|----|---|---|---|---|
| 1  | A | B | C | D | 11 | A | B | C | D | 21 | A | B | C | D | 31 | A | B | C | D |
| 2  | A | B | C | D | 12 | A | B | C | D | 22 | A | B | C | D | 32 | A | B | C | D |
| 3  | A | B | C | D | 13 | A | B | C | D | 23 | A | B | C | D | 33 | A | B | C | D |
| 4  | A | B | C | D | 14 | A | B | C | D | 24 | A | B | C | D | 34 | A | B | C | D |
| 5  | A | B | C | D | 15 | A | B | C | D | 25 | A | B | C | D | 35 | A | B | C | D |
| 6  | A | B | C | D | 16 | A | B | C | D | 26 | A | B | C | D | 36 | A | B | C | D |
| 7  | A | B | C | D | 17 | A | B | C | D | 27 | A | B | C | D | 37 | A | B | C | D |
| 8  | A | B | C | D | 18 | A | B | C | D | 28 | A | B | C | D | 38 | A | B | C | D |
| 9  | A | B | C | D | 19 | A | B | C | D | 29 | A | B | C | D | 39 | A | B | C | D |
| 10 | A | B | C | D | 20 | A | B | C | D | 30 | A | B | C | D | 40 | A | B | C | D |

**Halil İbrahim SÖNMEZ**  
TCİTA Dersi öğretmeni

## EK [9] T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Tutum Ölçeği

EK:2

**T.C. İNKILÂP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERSİ TUTUM ÖLÇEĞİ**  
(TCİTA-TÖ)

| Sevgili Öğrenci;<br>Her bir cümleyi okuduktan sonra, seçeneklerden sizin duygunuza, düşüncenize en uygun olanını işaretleyiniz. Cümlelerin hiçbirinin kesin olarak doğru Cevabı yoktur. Bu bir sınav değildir. Araştırmanın bilimsel nitelikte olabilmesi ve amacına ulaşması sizin içtenlikle vereceğiniz cevaplarla ilgilidir. Lütfen, her bir seçeneği okuduktan sonra aklınıza ilk gelen seçeneği (X) işareti koyarak işaretleyiniz. |   | Tamamen Katılıyorum | Katılıyorum | Kararsızım | Katılmıyorum | Tamamen Katılmıyorum |
|--|---|---------------------|-------------|------------|--------------|----------------------|
| Halil İbrahim SÖNMEZ   |   |                     |             |            |              |                      |
| SEVGİ BOYUTU   | 1-T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde kendimi mutlu hissedirim.  |                     |             |            |              |                      |
|  | 5- T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi en sevdiğim dersler arasındadır.   |                     |             |            |              |                      |
|  | 6- T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük derslerine isteyerek girerim.  |                     |             |            |              |                      |
|  | 8- T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi diğer derslere göre bana daha sıkıcı gelir.                              |                     |             |            |              |                      |
|  | 9- T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde zilin nasıl çaldığını anlamıyorum.                                    |                     |             |            |              |                      |
|  | 11- T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde yeni konuları öğrenmek bana heyecan veriyor.                         |                     |             |            |              |                      |
|  | 12- Mümkün olsa boş derslerimde T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersine girmek isterim.                           |                     |             |            |              |                      |
|  | 14- T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde iddialyım.   |                     |             |            |              |                      |
|  | 15- T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde canım çok sıkılıyor.   |                     |             |            |              |                      |
|  | 18- İmkânım olsa T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin saatini uzatırdım.                                      |                     |             |            |              |                      |
|  | 19- T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersindeki konular ilgimi çekiyor.  |                     |             |            |              |                      |
|  | 21- T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde zamanın nasıl geçtiğini anlamıyorum.                                 |                     |             |            |              |                      |
|  | 27- T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi olduğu gün daha mutlu oluyorum.   |                     |             |            |              |                      |
|  | 40- T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersini her hafta merakla beklerim.   |                     |             |            |              |                      |
| İLGİ BOYUTU  | 25- T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğrendiğim bilgileri başkalarıyla paylaşmak hoşuma gidiyor.          |                     |             |            |              |                      |
|  | 34- T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabındaki etkinlikleri yaparken arkadaşlarımla tartışmak hoşuma gider. |                     |             |            |              |                      |
|  | 36- T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde araştırma yapmak hoşuma gidiyor                                      |                     |             |            |              |                      |
|  | 38- T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi ile ilgili daha ayrıntılı bilgilere sahip olmak isterim                 |                     |             |            |              |                      |
|  | 45-T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğrendiğimiz bilgiler ömür boyu işimize yarayacak bilgilerdir.        |                     |             |            |              |                      |
| ÖNEM BOYUTU  | 3- T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersini gereksiz bir ders olarak görüyorum.                                    |                     |             |            |              |                      |
|  | 7- T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde başarılı olmak benim için önemli değildir                             |                     |             |            |              |                      |
|  | 10- T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi okul dışında işe yaramaz  |                     |             |            |              |                      |
|  | 16- T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde asla başarılı olamam.  |                     |             |            |              |                      |

## EK [10] Çoklu Ortam Tutum Ölçeği

### Ek-4 Çoklu Ortam Tutum Ölçeği

Sevgili öğrenciler, çoklu ortam genel olarak metin, basılı görsel materyaller, video ve animasyon içeren ve kullanıcı tarafından kontrol edilebilen sunumlar olarak tanımlanmaktadır. Bu araştırmaya, eğitimde çoklu ortam kullanımına yönelik öğrenci görüşlerini belirlemek için hazırlanmıştır. Sorulara vereceğiniz cevaplar sadece bu araştırmada kullanılacaktır. Araştırmanın bilimsel bir nitelik taşıyabilmesi ve amacına ulaşması sizin vereceğiniz cevapların içtenliğiyle ilgilidir. Lütfen tüm soruları cevaplandırınız. Katkılarımızdan dolayı teşekkür ederim.

HALİL İBRAHİM SÖNMEZ

### KİŞİSEL BİLGİLER

Adı / Soyadı:

| Sıra No | İFADELER  |                         |              |             |                        |
|---------|---|-------------------------|--------------|-------------|------------------------|
|         |   | Kesinlikle Katılmıyorum | Katılmıyorum | Katılıyorum | Kesinlikle Katılıyorum |
| 1       | Çoklu ortam araçlarıyla çalışmak beni mutlu eder.   | 0                       | 0            | 0           | 0                      |
| 2       | Çoklu ortam yazılımları bana hep karmaşık gelir.  | 0                       | 0            | 0           | 0                      |
| 3       | Etkileşimli çoklu ortam araçlarıyla çalışmak özgüvenimi artırır.  | 0                       | 0            | 0           | 0                      |
| 4       | Çoklu ortamda hazırlanan ders içerikleri beni araştırmaya teşvik eder.                                  | 0                       | 0            | 0           | 0                      |
| 5       | Çoklu ortam ders içerikleri eleştirel düşünme becerimi geliştirir.                                      | 0                       | 0            | 0           | 0                      |
| 6       | Çoklu ortamda hazırlanan ders içeriklerindeki görsel materyallerle çalışmak hoşuma gider.               | 0                       | 0            | 0           | 0                      |
| 7       | Çoklu ortamda hazırlanan ders içerikleri problem çözme becerimi geliştirir.                             | 0                       | 0            | 0           | 0                      |
| 8       | Çoklu ortamda hazırlanan ders içeriğiyle çalışmak beni strese sokar.                                    | 0                       | 0            | 0           | 0                      |
| 9       | Ders içeriklerinin çoklu ortamda hazırlanmasını isterim.  | 0                       | 0            | 0           | 0                      |
| 10      | Çoklu ortamda hazırlanan ders içerikleriyle çalışırken ortaya çıkan teknik sorunlar beni rahatsız eder. | 0                       | 0            | 0           | 0                      |
| 11      | Çoklu ortam araçlarıyla ders çalışmak istemem.  | 0                       | 0            | 0           | 0                      |
| 12      | Çoklu ortam araçlarıyla çalışmak beni rahatsız eder.  | 0                       | 0            | 0           | 0                      |
| 13      | Çoklu ortam araçlarıyla çalışmak bana cazip gelmiyor  | 0                       | 0            | 0           | 0                      |
| 14      | Çoklu ortam araçlarıyla çalışmanın teşvik edici olduğunu düşünüyorum.                                   | 0                       | 0            | 0           | 0                      |
| 15      | Çoklu ortam yazılımlarını kullanırken kendimi rahat hissedirim.   | 0                       | 0            | 0           | 0                      |
| 16      | Çoklu ortam araçlarıyla ders çalıştığım da başarılı olurum.   | 0                       | 0            | 0           | 0                      |
| 17      | Çoklu ortamda hazırlanan ders içerikleriyle çalışırken zamanın nasıl geçtiğini anlamam.                 | 0                       | 0            | 0           | 0                      |
| 18      | Çoklu ortam ders yazılımlarını kullanışlı bulmuyorum.   | 0                       | 0            | 0           | 0                      |
| 19      | Çoklu ortamda hazırlanan ders içeriğindeki bilgileri daha çabuk unuturum.                               | 0                       | 0            | 0           | 0                      |
| 20      | Kendi tempomda çalışmama izin verildiğinde daha çok motive oluyorum.                                    | 0                       | 0            | 0           | 0                      |
| 21      | Çoklu ortam ders yazılımlarını eğlenceli bulurum.   | 0                       | 0            | 0           | 0                      |
| 22      | Çoklu ortam araçlarıyla kendi tempomda çalıştığım da daha iyi öğrenirim.                                | 0                       | 0            | 0           | 0                      |
| 23      | Bilgisayar ile olan etkileşim beni daha dikkatli olmaya sevk eder.                                      | 0                       | 0            | 0           | 0                      |
| 24      | Çoklu ortamda hazırlanan ders içeriği öğrenme düzeyimi yükseltir.                                       | 0                       | 0            | 0           | 0                      |
| 25      | Çoklu ortam araçlarının tüm derslerde kullanılmasının gerekliliğine inanıyorum.                         | 0                       | 0            | 0           | 0                      |
| 26      | Çoklu ortamda işlenen derslerde zaman kaybı olduğunu düşünürüm.   | 0                       | 0            | 0           | 0                      |
| 27      | Etkileşimli çoklu ortam öğrenme kapasiteme ve hızıma göre eğitim almamı sağlar.                         | 0                       | 0            | 0           | 0                      |
| 28      | Çoklu ortam ders içerikleri ile çalışmak sorumluluk duygumu geliştirir.                                 | 0                       | 0            | 0           | 0                      |
| 29      | Çoklu ortam araçları kullanarak ders çalışmayı zevkli bulurum.  | 0                       | 0            | 0           | 0                      |
| 30      | Çoklu ortam yazılımlarını özgürce kullanabilmek hoşuma gider.   | 0                       | 0            | 0           | 0                      |

## ÖZ GEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Halil İbrahim SÖNMEZ

Doğum Yeri : Besni

Doğum Tarihi : 25.01.1985

### EĞİTİM DURUMU

Lisans: Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği.

Yüksek Lisans: Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyal Bilgiler Eğitimi.

### BİLİMSEL FAALİYETLER

a) Yayınlar: Bozkurt, E. ve Sönmez, H. İ. (2016). İmam Hatip Ortaokulu Öğrencilerinin Ergen Öznel İyi Oluşlarının Kişisel ve Sosyal Özelliklerine Göre İncelenmesi. Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi-AUID, 4(7), 231-248.

b) Bildiriler: 3. Uluslararası sosyal, beşeri ve eğitim bilimleri (SBEBK) kongresi – 17-18 Aralık 2018, İstanbul; “Ters Yüz Edilmiş T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Eğitim Bilişim Ağı Kullanılarak Yapılan Öğretimin Öğrencilerin Akademik Başarı ve Tutumlarına Etkisi” isimli yüksek lisans tezi özet bildiri sunumu.

### İŞ DENEYİMİ

Çalıştığı Kurumlar ve Yıl: Milli Eğitim Bakanlığı / Sosyal Bilgiler Öğretmeni - 11 yıl

### İLETİŞİM

E-posta Adresi: halili.sonmez@gmail.com