



Ters Yüz Öğrenmenin Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Yapılandırıcılığa Yönelik Tutumlarına Etkisi¹

Abdullah GÖKDEMİR², Ahmet Ali GAZEL³

Öz

Bu çalışmanın genel amacı, ters yüz öğrenmenin Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının yapılandırıcılığa yönelik tutumlarına etkisini incelemektir. Çalışmada nicel yöntemlerden öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Uygulama aşamasında deney ve kontrol grupları oluşturulmuş, deney grubunda ters yüz öğrenme ilkeleri dikkate alınarak süreç planlanmıştır. Kontrol gruplarında ise aynı içerik geleneksel yöntemle dayalı olarak ele alınmıştır. Araştırma Ege bölgesinde bulunan bir devlet üniversitesinde, 2016-2017 eğitim öğretim yılında Sosyal Bilgiler öğretmenliği programında öğrenim gören toplam 74 dördüncü sınıf öğretmen adayının katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Öğretmen adaylarının yapılandırıcı yaklaşıma yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla Evrekli, İnel, Balım ve Kesercioğlu (2009) tarafından geliştirilen Yapılandırıcı Yaklaşım Tutum Ölçeği kullanılmıştır. 19 maddeden oluşan ölçek 5'li likert türünde puanlanmakta olup, olumlu ve olumsuz tutum olmak üzere 2 boyuttan oluşmaktadır. Elde edilen verilerin analizinde istatistik paket programı kullanılmıştır. Bu kapsamda aritmetik ortalama, standart sapma gibi betimsel analizler ile bağımsız gruplar t testi kullanılarak sonuçlar tablolştırılmış ve sunulmuştur. Yapılan analizler sonucunda deney grubu ve kontrol grubu öğretmen adaylarının yapılandırıcı yaklaşım tutum ölçeğinden elde ettikleri öntest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, deney grubu ve kontrol grubu öğretmen adaylarının yapılandırıcı yaklaşım tutum ölçeğinden elde ettikleri sontest puanları arasında ise deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu, deney grubu öğretmen adaylarının yapılandırıcı yaklaşım tutum ölçeğinden elde ettikleri öntest-sontest puanları arasında son testler lehine anlamlı farklılık olduğu, kontrol grubunun öntest-sontest puanları arasında ise anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bu bulgular doğrultusunda ters yüz öğrenmenin Sosyal Bilgiler öğretiminde farklı eğitim basamaklarında kullanımının araştırılmasına ve yine farklı disiplinler bağlamında kullanımına yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler

Ters yüz öğrenme
Sosyal Bilgiler
Öğretmen adayı
Yapılandırıcılık
Tutum

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi:06.04.2018

Kabul Tarihi:10.08.2018

E-Yayın Tarihi:16.07.2019

¹ Bu çalışma ilk yazarın Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı'nda hazırladığı doktora tezinden üretilmiştir.

² Arş. Gör. Dr., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye, agokdemir@mu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-1709-1327>

³ Prof. Dr., Afyon Kocatepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye, agazel@aku.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-7211-6032>

The Effect of Flipped Learning on the Attitude of Social Studies Pre-service Teachers Toward Constructivism

Abstract

The general aim of this study is to investigate the effect of flipped learning on Social studies pre-service teachers' attitudes toward constructivism. In this study, quasi experimental design of quantitative methods with pre-test and post-test control group were used. During application of the study, control and experiment groups were structured and process was planned with experiment group by considering flipped learning principles. While in the control group, the same content was handled with traditional methods. This study was conducted in public university in Aegean region of Turkey with total 74 senior social studies pre-service teachers. In order to determine the attitudes of pre-service teachers toward constructivism, 'constructivist approach attitude scale' developed by Evrekli, İnel, Balım and Kesercioğlu (2009) was used. The five point likert type scale contains 19 items with positive and negative attitudes. The statistical pocket software was used to analyze the data. Then, descriptive analyses such as arithmetic mean and standard deviation and t test for independent groups were presented in tables. As a result of analyses, it could not be found any statistically meaningful difference between the pre-test scores of control and experiment group pre-service teachers from constructivist approach attitude scale. However, from post-test results of the control and experiment group pre-service teachers, there was a meaningful difference in favor of experiment group pre-service teachers. When analyzed pre-test and post-test results of experiment group, a meaningful difference was found in favor of post-test results. While comparing pre-test and post-test results of control group, any meaningful difference could not be found between them. According to these findings of the study, some suggestions related to usage of flipped learning in different grade levels of social studies teaching and also in different disciplines were done.

Keywords

Flipped learning
Social Studies
Pre-service teachers
Constructivism
Attitude

Article Info

Received: 04.06.2018

Accepted: 08.10.2018

Online Published: 07.16.2019

Giriş

Dünyada meydana gelen teknolojik gelişmeler küreselleşmenin de etkisiyle toplumları sürekli değişim ve gelişime zorlamaktadır. Çünkü dünyadaki gelişmelere ayak uyduramayan toplumlar her alanda geri kalmakta ve gelişmekte zorluk yaşamaktadır. Toplumlar için her alanda kaçınılmaz olan bu değişimler eğitim alanında da kendini göstermektedir. Aksoy'a (2003) göre eğitimde değişmeye zorlayan nedenlerden biri de teknolojik gelişmelerdir. Bu gelişmelerin eğitim üzerindeki etkisi her kademe için farklı boyutlarda ortaya çıkmakta ve teknolojinin yansımaları öğretimin içeriğinde, öğretim yöntemlerinde ve öğretmenlere ilişkin süreçlerde kendini göstermektedir.

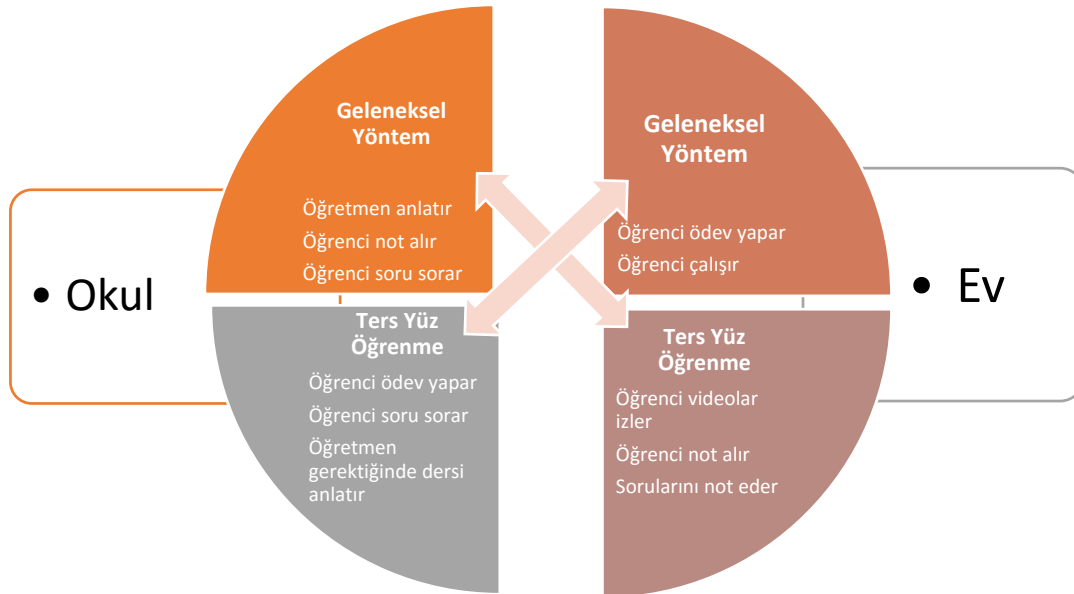
Bilgiye ulaşmada okul ve öğretmen önceden tek yol olarak görülmekteydi. Ancak teknolojinin gelişmesiyle bilgi aktaran rolüne sahip öğretmenin etkisinin azaldığı ve yeni rollerin ortaya çıktığı görülmektedir. Artık öğretmenlerin görevi yalnız bilgi aktarmak değil, aynı zamanda rehberlik etmek ve öğrencinin kendi öğrenme sorumluluğunu ele alması için gerekli olan süreçleri uygun bir şekilde yürütmektir (Özdemir, 2016).

Özellikle bilgiye ulaşma noktasında büyük kolaylık sağlayan teknolojik gelişmelerin aynı zamanda eğitim öğretim sürecinde yeni arayışları karşılamaya çalıştığı söylenebilir. Turan'a (2015) göre teknolojik gelişmeler eğitimde yeni öğretim yöntemleri arayışını ortaya çıkarmakla birlikte artık sadece bilginin aktarılması değil bilginin oluşturularak yapılandırılması noktasında çözümler sunmaktadır. Çünkü teknolojinin gelişerek yaygınlaşması ders dışı öğretim olanaklarını artırmış, öğrencilere zamandan ve mekândan bağımsız olarak bilgiye ulaşma olanağı sağlamıştır.

Bilgiye ulaşmadaki kolaylığın yanı sıra kendi kendine öğrenme olanağı da sağlayan teknolojinin, sınıf içi etkinlikleri ve bazı becerileri destekleyen yeni yaklaşımları ortaya çıkardığı görülmektedir. Bütün bu değişimler ve gelişmelerle birlikte bazı yaklaşımları temel alan ve öğretme-öğrenmeye yönelik yeni bir strateji olan ters yüz öğrenmenin eğitimde kullanılabilir olduğunu söylemek mümkündür (Gençer, 2015).

Bireyi hayata hazırlama ve toplumsallaştırma noktasında büyük bir öneme sahip olan Sosyal Bilgiler dersi kapsamında konuların öğretiminde birçok sorunun yaşandığı çeşitli araştırmalarla (Akdeniz, 2008; Alataş, 2008; Arslantaş, 2006; Ayten, 2006; Akgül, 2006; Gönenç ve Açıklan 2017; Kuş ve Çelikkaya, 2013; Tahiroğlu, 2006; Polat, 2006; Yazıcı, 2001; Yeşiltaş, 2010; Yeşiltaş, 2011; Yeşiltaş ve Sönmez, 2009; Yılmaz ve Tepebaş, 2011) ortaya konmuştur. Bundan dolayı gerek ilkokul ve ortaokul gerek lisans düzeyinde bireyler yetiştirilirken yeni yaklaşımlar, yöntem-teknikler, materyaller ve teknoloji kullanımı gereksinimi Sosyal Bilgiler öğretiminin her kademesinde kendini göstermektedir. Ters yüz öğrenme yaklaşımı içinde teknoloji barındıran yeni yaklaşımlardan olduğu için Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanılabilir en iyi örneklerden olduğu söylenebilir.

Köken itibarıyla incelendiğinde “Flipped Learning” kelime anlamı olarak “Flip” “Ters Dönmüş” Learning ise “Öğrenme” terimlerine karşılık gelmektedir (Cambridge Dictionary, 2018). Bu doğrultuda en basit haliyle Türk diline “Ters Dönmüş Öğrenme” olarak aktarılabilir. Ülkemizdeki pek çok araştırmada ve alan yazında “Ters Yüz Öğrenme” olarak ifade edildiği görülmektedir. İsminden de çağrışım yapılacağı üzere “Ters Yüz Öğrenme” geleneksel eğitim sürecinde okulda gerçekleştirilen öğrenme süreci ve onun tamamlayıcısı olan öğrencinin evlerde gerçekleştirdiği çalışmaların yer değiştirdiği, diğer bir deyişle sürecin tersine çevrilerek okulda yapılan işlerin evde; evde yapılan işlerin ise okulda yapıldığı bir sistemi ifade etmektedir. Ters yüz öğrenme ve geleneksel yöntemde öğretmen ve öğrenci rolü Şekil 1’de şu şekilde özetlenmiştir:



Şekil 1. Geleneksel yöntem ve ters yüz öğrenme (Christiansen, 2014; Moraros vd. 2015)

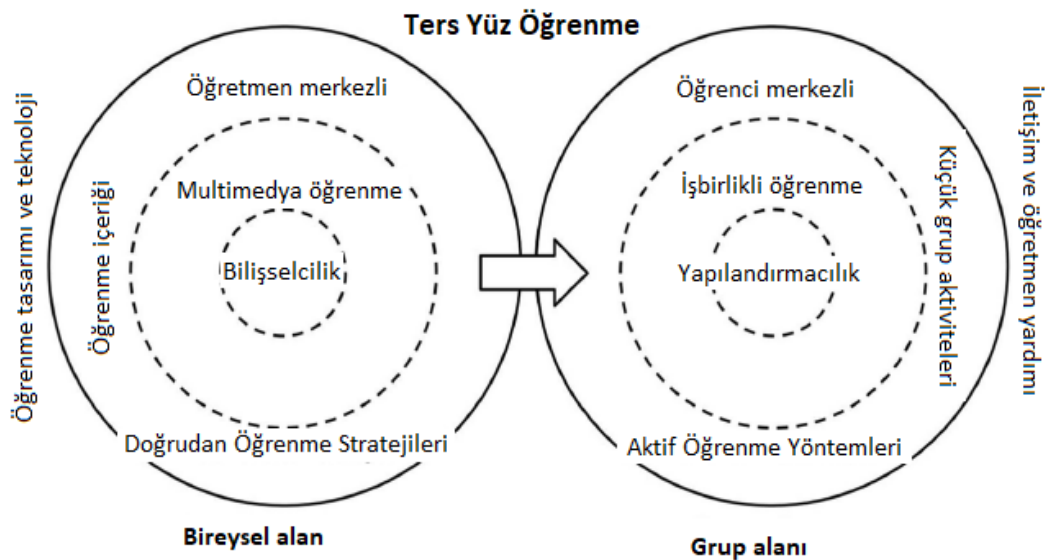
Şekil 1’de de görüldüğü gibi geleneksel yöntemde bilgi edinme sürecinde öğretmen merkezli ve sınıf sınırları içinde gerçekleşen bir süreçten bahsetmek mümkündür.

Bergmann ve Sams (2012) ters yüz öğrenmeyi çoğunlukla bir eğitmen tarafından gerçekleştirilen yüz yüze öğretimin topluluk veya grup öğrenme alanından bireysel öğrenme alanına taşındığı, eğitimcinin öğrencilerin kavram uygulamalarında onlara yol gösterdiği ve bunun sonucunda grup alanının dinamik ve etkileşimli bir öğrenme ortamına dönüştürüldüğü, yaratıcılığı teşvik eden bir pedagojik yaklaşım olarak tanımlamaktadır. Ters yüz öğrenme ortamlarının günümüzde popülerleşmesinin en önemli nedeni tanımda yer alan grup öğrenme alanı olan sınıflar için yenilikçi bir anlayış sunmasıdır. Öğrenciler geleneksel anlayışta kavramları öğrenmek için sınıflarda zaman harcarken, bu modelde teknolojinin yardımıyla sınıf içine ayrılan bu zaman evlere aktarılmış, sınıf içerisinde gerçekleştirilecek faaliyetlerden kalan zaman ise kavram öğretiminden çok, dinamik ve etkileşimli çalışmaların yapılabildiği, evlerdeki öğrenmeyi pekiştiren ortamlara dönüştürülmektedir. Benzer anlayışta Görü Doğan (2005) ters yüz öğrenme yaklaşımını, öğretmen merkezli ve dört duvarla sınırlandırılmış geleneksel eğitim anlayışının tersine döndürüldüğü, harmanlanmış bir öğrenme süreci

olarak ifade etmiştir. Aydın ve Demirer (2017) ise ters yüz öğrenmeyi, teknoloji desteğiyle sınıf içi süreyi en verimli şekilde geçirmek için tasarlanmış pedagojik bir model olarak tanımlamaktadır.

Aydın'a (2016) göre ters yüz öğrenme, eğitimde zorunluluklar sonucunda gerçekleştirilecek olan değişimler için ortaya çıkmış olan en etkili fikirlerden biridir. Geleneksel öğrenmeden farklı olarak öğrencilerin bilgi edinmeyi sınıfa gelmeden yaptıkları ters yüz öğrenmede, teknoloji yardımı ile sınıf içi süreyi en etkili şekilde kullanmak amaçlanmaktadır. Yavuz'a (2016) göre yeni uygulanmaya başlanan ters yüz öğrenme 21. yüzyılın başlarından itibaren farklı bir öğrenme öğretme sürecini ortaya çıkarmış ve teknolojinin eğitime yansımalarını etkili bir şekilde kullanarak uygulama yapmaya olanak sağlamıştır. Sınıf içi yapılan etkinlikler ile ters yüz öğrenme, öğrencilerin etkileşimini artırarak aktif öğrenme yöntemlerini kullanmalarına olanak sağlayan yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına dayanmaktadır (Sağlam, 2016). Bunun yanı sıra ters yüz öğrenmenin temelinde öğrenmenin dışarıda gerçekleşmesi ve öğretmenin rehber olarak görev alması söz konusudur. Bu süreç öğrencilerin bilgiyi yapılandırmasına katkı sağlayabilir.

Ters yüz öğrenme, öğrenmenin geleneksel anlamdaki okul ortamından öğrencinin yaşam alanına aktarıldığı; okul ortamının yeniden yorumlandığı ve bunu gerçekleştirirken teknoloji desteğinden en üst düzeyde yararlanıldığı süreçtir. John Dewey'in öğrenci merkezli fikrini temel alan ters yüz öğrenme doğrudan öğrenme ve yapılandırmacılığın bir karışımıdır (Jensen, 2015). Ters yüz öğrenme bireysel ve grup alanı bağlamında ele alındığında pek çok kuram, yöntem ve beceri ile ilişkilendirilebilir. Bu bağlamda ters yüz öğrenmenin kavramsal çerçevesine Şekil 2'de yer verilmiştir.



Şekil 2. Ters yüz öğrenme ve öğrenme alanlarının kavramsal çerçevesi (Flipped Learning Network, 2014).

Şekil 22 ters yüz öğrenme açısından (Flipped Learning Network, 2014) elde edilen terminoloji kullanılarak ters yüz öğrenme ile ilgili bir çerçeve sunmaktadır. Ters yüz öğrenme iki parçadan oluşmaktadır. Bunlar doğası gereği farklı öğrenme ortamlarıdır: ilki teknoloji ile geliştirilmiş öğrenme materyalini barındıran bireysel öğrenme alanı; ikincisi de grup öğrenme alanı veya işbirlikçi ortamdır. Her bir ortam farklı öğretici üsluba sahip olmakla birlikte kökenleri de ayrı öğrenme teorilerine dayanmaktadır. Şekil 22 her bir öğrenme alanına ait önemli özellikleri temsil ederken; aynı zamanda her bir öğrenme alanının merkezlerini birbirleriyle ilişkilendirmektedir. Bireysel alan teknoloji sayesinde doğrudan öğrenmeyi desteklemektedir. Öğretmen merkezli bir ortamda öğrenciler hazırlanmış içeriklere (ekran görüntüsü, öğretici videolar) web siteleri ve diğer çevrimiçi ortamlar üzerinden erişebilmektedirler. Psikolojik etkinlik ve “görerek öğrenme yerine yaparak öğrenmeye” (Clark ve Mayer, 2008) vurgu yapan bilişsel teorilerle desteklenmiş, bireysel alan öğrencilerin temel bilgilerinin grup alanda uygulayarak üzerine geliştirmelerine yardımcı olmayı amaçlamaktadır. Çünkü anlamlı öğrenme bilişsel etkinlikleri tetikleyecek uygun tasarıma bağlıdır. Bireysel alanın multimedya öğrenme

ilkeleri ile sıralanmış olması gerektiği önerilmektedir (Day ve Foley, 2006). Öğrenci merkezli ortamda, grup alanındaki aktif öğrenme oldukça kritik bir yapıya sahiptir (Baepler, 2014). Yapılandırmacı teoriler grup alanlarını desteklemekte, akran bilgi yapılandırmasını ve “katılımcı olarak öğrenmeyi” vurgulamaktadır (Sfard, 2009). Şeklin ortasındaki ok ise bireysel alan öğrenmesinden grup alanı öğrenmesine geçişi temsil etmektedir.

Yapılandırmacı yaklaşımı temel alan ters yüz öğrenme öğrencilerin; bilgiye istedikleri zaman ulaşmalarına; öğretmen ve diğer öğrenciler ile etkileşime geçmelerine; araştırma yapmalarına; derse gelmeden konuları öğrenmelerine; çekingen öğrencilerin iletişim becerilerini artırmalarına; öğrenme sürecinde daha aktif olmaların; sınıf içinde daha fazla uygulama yapmaya zaman ayırmalarına; grup çalışmalarına daha sık katılmaya; yaratıcılık, problem çözme becerilerini kullanarak bilgiyi yapılandırmalarına uygun ortam sağlar (Aydın, 2016; Öztürk, 2016). Buradan hareketle araştırmanın amacı ters yüz öğrenmenin, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının yapılandırmacılığa yönelik tutumlarına etkisini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın problem durumu “Sosyal Bilgiler öğretmeni yetiştirmede ters yüz öğrenme kullanılmasının Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının yapılandırmacılığa yönelik tutumlarına etkisi var mıdır?” şeklindedir. Araştırmanın alt problemleri ise aşağıda belirtilmiştir.

1. Deney grubu ve kontrol grubu öğretmen adaylarının yapılandırmacı yaklaşım tutum ölçeği öntest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Deney grubu ve kontrol grubu öğretmen adaylarının yapılandırmacı yaklaşım tutum ölçeği sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Deney grubu öğretmen adaylarının yapılandırmacı yaklaşım tutum ölçeği öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Kontrol grubu öğretmen adaylarının yapılandırmacı yaklaşım tutum ölçeği öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Yöntem

Ters yüz öğrenmenin, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının yapılandırmacılığa yönelik tutumlarına etkisinin belirleneceği bu çalışmada nicel yöntemlerden öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Bu çalışmada seçkisiz atama ile örneklem belirlenmediğinden tam deneysel desen yerine yarı deneysel desen tercih edilmiştir. Deneysel desen, değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkilerini açıklayan bir araştırma desendir (Büyüköztürk, 2012). Yarı deneysel desende, kontrol ve deney grupları deneysel desende olduğu gibi seçkisiz değil, ölçümlerle belirlenir (Ekiz, 2003; Karasar, 2006).

Araştırma Grubu

Araştırmanın katılımcıları, uygun örnekleme yöntemi ile belirlenen Türkiye’deki bir devlet üniversitesinde Sosyal Bilgiler öğretmenliği programında öğrenim gören 37 si deney grubunu, 37’si kontrol grubunu oluşturan toplam 74 dördüncü sınıf öğretmen adaydır. Katılımcıların dördüncü sınıf seviyesinden seçilmesinin nedeni mesleki ve alan eğitimi derslerinin büyük kısmını almalarıdır. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının seçilmesinin nedeni de sosyal bilimler alanına ters yüz öğrenmenin uygun olmasıdır. Sosyal bilimlerde en yaygın kullanılan örnekleme yöntemlerinden biri olan uygun örneklemede araştırmacı katılımcılara kolay ulaşır, araştırma için uygun ve gönüllü bireyleri seçer (Gravetter ve Forzano, 2012 akt. Koç Başaran, 2017). Başka bir deyişle, araştırmacı kendisi için uygun örnekleme seçer (Koç Başaran, 2017).

Veri Toplama Aracı

Araştırmada, öğretmen adaylarının yapılandırmacı yaklaşıma yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla Evrekli, İnel, Balım ve Kesercioğlu (2009) tarafından geliştirilen Yapılandırmacı Yaklaşım Tutum Ölçeği 19 maddeden oluşan 5’li Likert tipi bir ölçektir. “Olumlu tutum (11 madde)” ve “olumsuz tutum (8 madde)” olmak üzere iki faktörlüdür. Yapılandırmacı Yaklaşım Tutum Ölçeğinden alınabilecek en yüksek puan 95 iken en düşük puan 19’dur. Cronbach Alpha katsayısı, ölçeğin geneli için .93, alt boyutları için sırasıyla .90 ve .87 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada güvenilirlik katsayısı,

ölçeğin geneli için .95 olarak bulunmuştur. Ölçeğin genelinden alınan puanların yüksek derecede güvenilir olduğu söylenebilir (Özdamar, 1999: 522 akt. Tavşancıl, 2010: 29).

Uygulama Süreci

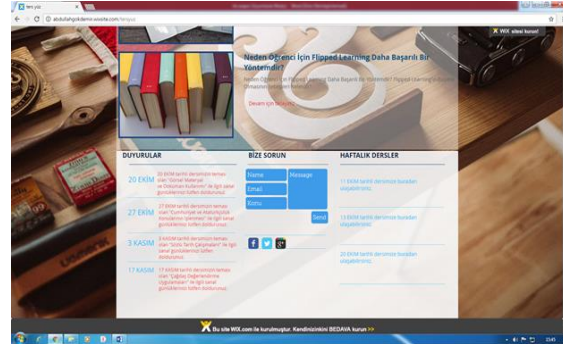
Bu bölümde deney ve kontrol gruplarında uygulanan öğretim sürecine ilişkin bilgilere yer verilmiştir. Araştırmanın uygulama süreci, Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programında 7. yarıyılıda okutulması zorunlu ve alan eğitimi derslerinden birisi olan Özel Öğretim Yöntemleri II dersi kapsamında ters yüz öğrenmeye uygun biçimde öğretmen adayları ile 10 hafta da gerçekleştirilmiştir.

Deney grubunda izlenen işlem süreci aşağıdaki gibidir:

Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programında 7. yarıyılıda yer alan Özel Öğretim Yöntemleri II dersinin Yükseköğretim Kurulu'nca belirlenen içeriğine uygun olarak geliştirilen Web sayfası (<http://abdullahgokdemir.wixsite.com/tersyuz>), 27 Eylül 2016 tarihinde deney grubunda yer alan Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının kullanımına açılmıştır. Sosyal Bilgiler öğretmen adayları, Web sayfasına giriş panelinde yer alan “Kaydol” linkini tıklayarak üye olmuşlardır. Öğrenciler, Web sayfasından ters yüz öğrenmenin sınıf dışı boyutunda yararlanmışlardır. Geliştirilen Web sayfasının ekran resimleri aşağıda paylaşılmıştır.



Şekil 3. Ana sayfa görünümü (üst kısım)



Şekil 42. Ana sayfa görünümü (alt kısım)



Şekil 5. Ters yüz öğrenme ile ilgili bilgilendirici metin, resim ve videoların bulunduğu sayfa örneği



Şekil 6.3 Haftalık ders akışının yer aldığı sayfa

Uygulama sürecinde ilk hafta, tanışma ve ters yüz öğrenmeye ilişkin ön bilgilendirmeye yer verilmiştir. Araştırma kapsamında okul dışında da öğretmen adaylarının sürece dâhil olmasını sağlayacak biçimde geliştirilen web sitesinin tanıtımı yapılmıştır. Haftalık ders akışı hakkında bilgilendirilen Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarına, “Yapılandırıcı Yaklaşım Tutum Ölçeği” öntest olarak uygulanmıştır. Üçüncü haftadan son haftaya kadar işlenecek konulara ilişkin uygulama süreci için öğretmen adayları 3-4 kişiden oluşan gruplara ayrılmıştır. Her hafta bir grubun ders planlarını hazırlayarak sınıfta mikro öğretimlerini yapmaları sağlanmıştır. Ters yüz öğrenmeye dayalı olarak etkinlikler ve ödevlerin sınıf içinde tamamlanması istenmiştir. Bu etkinlikler kapsamında her hafta sırası gelen grupların etkinlikler/materyaller tasarlayıp bir ders işlemeleri istenmiştir.

Kontrol grubunda izlenen işlem süreci aşağıdaki gibidir:

Derslerin başladığı ilk hafta, tanışmadan sonra Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarına araştırmanın amacı ile ilgili bilgi verilmiştir. Haftalık ders akışı hakkında bilgilendirilen Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarına, “Yapılandırıcı Yaklaşım Tutum Ölçeği” öntest olarak uygulanmıştır.

Özel Öğretim Yöntemleri II dersi, içeriği, deney grubunun içeriği ile aynı olacak biçimde “Sosyal Bilgiler eğitiminde bilgisayar ve teknoloji kullanımı, görsel materyal ve doküman kullanımı, Cumhuriyet ve Atatürkçülük konularının işlenmesi, sözlü tarih çalışmaları, belirli gün ve haftalardan yararlanma, güncel olayların kullanımı ve katkıları, çevre incelemelerinin planlanması, müze eğitimi, soru sorma ve teknikleri, çağdaş değerlendirme uygulamaları.” (Yükseköğretim Kurulu, t.y.) konu başlıklarından oluşmak üzere geleneksel yöntemlere dayalı olarak işlenmiştir. Derslerde çoğunlukla sunuş yoluyla öğretim stratejisi, anlatım yöntemi ve soru-cevap tekniği kullanılmıştır.

10 hafta uygulama sonunda deney ve kontrol grubuna “Yapılandırıcı Yaklaşım Tutum Ölçeği” sontest olarak uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında elde edilen nicel veriler, SPSS 22.0 programına aktararak analiz edilmiştir. “Yapılandırıcı Yaklaşım Tutum Ölçeği”nin öntest ve sontest puanlarına ilişkin betimsel istatistikler (aritmetik ortalama ve standart sapma) hesaplanmıştır. “Yapılandırıcı Yaklaşım Tutum Ölçeği”nin öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakmak için bağımsız gruplar *t* testi kullanılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde araştırma sürecinde elde edilen verilerin analiz edilmesiyle oluşturulan bulgular yer almaktadır.

“Deney grubu ve kontrol grubu öğretmen adaylarının yapılandırıcı yaklaşım tutum ölçeği öntest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” alt problemine yanıt bulmak için yapılan *t*-testi sonuçları Tablo’de verilmiştir.

Tablo 1. Deney grubu ve kontrol grubu yapılandırıcı yaklaşım tutum ölçeği öntest puanları *t*-testi sonuçları

Gruplar	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Deney	37	71.08	14.60	72	-.689	.493
Kontrol	37	73.54	16.05			

Tablo incelendiğinde deney grubu ve kontrol grubu öğretmen adaylarının yapılandırıcı yaklaşım tutum ölçeğinden elde ettikleri öntest puanları arasından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p > .05$). Bu durumda deney ve kontrol grubu öğretmen adaylarının yapılandırıcı yaklaşım tutum düzeylerinin denk söylenebilir. Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel (2013), deneysel çalışmalarda iki ya da daha fazla grubu içeren desenlerde grupların bağımlı değişken ve bununla ilişkili olabilecek diğer değişkenler bakımından denk olması gerektiğini belirtmişlerdir.

“Deney grubu ve kontrol grubu öğretmen adaylarının yapılandırmacı yaklaşım tutum ölçeği son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” alt problemine yanıt bulmak için yapılan t-testi sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 1. Deney grubu ve kontrol grubu yapılandırmacı yaklaşım tutum ölçeği son test puanları t-testi sonuçları

Gruplar	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Deney	37	79.51	11.84	72	3.157	.002
Kontrol	37	70.18	13.51			

Tablo 12 incelendiğinde deney grubu ve kontrol grubu öğretmen adaylarının yapılandırmacı yaklaşım tutum ölçeğinden elde ettikleri son test puanları arasından anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p < .05$). Deney grubu ve kontrol grubu öğretmen adaylarının deneysel süreç öncesinde yapılandırmacı yaklaşıma yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık yok iken deneysel süreç sonunda deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Bu durumda, ters yüz sınıf yönteminin uygulanmasının, öğretmen yetiştirme programlarında uygulanan geleneksel yöntemlere göre yapılandırmacı yaklaşıma yönelik tutumu artırmada daha etkili bir yöntem olduğu sonucuna ulaşılabilir.

“Deney grubu öğretmen adaylarının yapılandırmacı yaklaşım tutum ölçeği ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” alt problemine yanıt bulmak için yapılan t-testi sonuçları Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3. Deney grubu yapılandırmacı yaklaşım tutum ölçeği ön test-son test puanları t-testi sonuçları

Puan türü	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Ön test	37	71.08	14.60	36	-3.921	.000
Son test	37	79.51	11.84			

Tablo 3 incelendiğinde deney grubu öğretmen adaylarının yapılandırmacı yaklaşım tutum ölçeğinden elde ettikleri ön test-son test puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p < .05$). Bu sonuçlara göre ters yüz sınıf yöntemine göre öğrenim gören deney grubu öğretmen adaylarının deneysel süreç sonunda yapılandırmacı yaklaşıma yönelik tutum düzeylerinin arttığı söylenebilir. Ters yüz sınıf yönteminin uygulanmasının yapılandırmacı yaklaşıma yönelik tutumu artırmada etkili bir yöntem olduğu sonucuna ulaşılabilir.

“Kontrol grubu öğretmen adaylarının yapılandırmacı yaklaşım tutum ölçeği ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” alt problemine yanıt bulmak için yapılan t-testi sonuçları Tablo4’de verilmiştir.

Tablo 4. Kontrol grubu yapılandırmacı yaklaşım tutum ölçeği ön test-son test puanları t-testi sonuçları

Puan türü	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Ön test	37	73.54	16.05	36	.942	.352
Son test	37	70.18	13.51			

Tablo4 incelendiğinde kontrol grubu öğretmen adaylarının yapılandırmacı yaklaşım tutum ölçeğinden elde ettikleri ön test-son test puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p > .05$). Kontrol grubu öğretmen adaylarının süreç öncesi yapılandırmacı yaklaşım tutum ölçeği ortalama puanları 73.54 iken uygulanmakta olan öğretmen yetiştirme programı sonrası ortalamaları 70.18’e düşmüştür. Bu durumda öğretmen yetiştirmede uygulanan güncel eğitim öğretim faaliyetlerinin, öğretmen adaylarının yapılandırmacılığa yönelik tutumlarını olumsuz etkilediği söylenebilir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının yapılandırmacı yaklaşıma yönelik tutum puanları incelendiğinde, deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin yapılandırmacı yaklaşım tutum öntest sonuçlarına göre, deney ve kontrol grubunun puanları arasında, anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür. Bu durumda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yapılandırmacı yaklaşım tutum düzeylerinin denk olduğu söylenebilir.

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin yapılandırmacı yaklaşım tutum sonest sonuçlarına göre, deney ve kontrol grubunun puanları arasında, anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel süreç öncesinde yapılandırmacı yaklaşıma yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık yok iken deneysel süreç sonunda deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Bu durumda, ters yüz öğrenme uygulanmasının, öğretmen yetiştirme programlarında uygulanan geleneksel yöntemlere göre yapılandırmacı yaklaşıma yönelik tutumu artırmada daha etkili bir yöntem olduğu sonucuna ulaşılabilir. Alanyazın incelendiğinde benzer şekilde ters yüz öğrenme ile yapılandırmacılığın ilişkisini ortaya koyan birçok araştırmaya (Öztürk, 2016; Aydın, 2016; Sağlam, 2016; Hung, 2015; Kara, 2016; Yavuz, 2016; Jensen, Kummer, ve Godoy, 2015; Sletten 2017) rastlanmıştır. Aydın ve Demirel (2017) ters yüz edilmiş sınıf modelinin en çok yapılandırmacılığa hatta yapılandırmacılık türlerinden sosyal yapılandırmacılığa dayandığını ifade etmişlerdir. Kara (2016)'ya göre ters yüz öğrenme bilgiyi yapılandırmada büyük öneme sahiptir ve öğrencilerin birbirleriyle etkileşimleri artırarak sosyal yapılandırmacılık teorisine de dâhil olmaktadır. Öztürk (2016) ve Aydın (2016)'a göre yapılandırmacı yaklaşımı temel alan ters yüz öğrenme; öğrencilerin bilgiye istedikleri zaman ulaşmalarına kolaylık sağlar, öğrencilere öğretmeni ve diğer arkadaşları ile etkileşime geçmeleri için uygun ortam sağlar. Aynı zamanda öğrenciyi merkeze alarak grup çalışmalarına, yaratıcılığa, problem çözmeye yönelik etkinliklere olanak sağlayarak bireylerin bilgiyi yapılandırması için uygun ortamı oluşturmaktadır. Bu çalışma da elde edilen bulgular, ters yüz öğrenmenin yapılandırmacılık ile ilişkisi bağlamında sonuçlar ortaya koyan çalışmalar ile paralellik göstermektedir.

Araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda şu öneriler geliştirilmiştir:

- Ters yüz öğrenmenin Sosyal Bilgiler öğretiminde farklı eğitim basamaklarında kullanımı araştırılabilir.
- Ters yüz öğrenmenin Sosyal Bilgiler öğretmeni yetiştirme bağlamında kullanımı, yapılandırmacılık dışında başka değişkenler açısından da incelenebilir.
- Ters yüz öğrenmenin farklı disiplinler bağlamında kullanımına yönelik çeşitli araştırmalar desenlenebilir.
- Ters yüz öğrenmeden etkili bir şekilde yararlanılabilmesi için uygulama öncesinde katılımcılara ters yüz öğrenmeye ilişkin bilgi verilebilir.

Kaynakça

- Akdeniz, N. (2008). *Altıncı sınıf sosyal bilgiler yeni ders programının uygulanmasında karşılaşılan güçlükler*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Akgül, N. İ. (2006). *Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretiminde kullandıkları yöntemler ve karşılaşılan sorunlar (Niğde ili örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi, Niğde.
- Aksoy, H. H. (2003). Eğitim kurumlarında teknoloji kullanımı ve etkilerine ilişkin bir çözümleme. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 1(4), 4-23.
- Alataş, F. (2008). *İlköğretim programında 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretiminde karşılaşılan sorunlar*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Arslantaş, S. (2006). *6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders program uygulamalarında karşılaşılan sorunların öğretmen görüşleri açısından incelenmesi (Malatya ili örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Aydın, B. (2016). *Ters yüz sınıf modelinin akademik başarı, ödev/görev stres düzeyi ve öğrenme transferi üzerindeki etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.

- Aydın, B., ve Demirer, V. (2017). Ters Yüz Sınıf Modeli Çerçevesinde Gerçekleştirilmiş Çalışmalara Bir Bakış: İçerik Analizi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 7(1), 57-82.
- Ayten, P. (2006). *İlköğretim okullarında sosyal bilgiler dersini yürüten 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersi öğretim programına ilişkin görüşleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Baepler, P., Walker, J. D., & Driessen, M. (2014). It's not about seat time: Blending, flipping, and efficiency in active learning classrooms. *Computers & Education*, 78, 227-236.
- Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip your classroom, reach every student in every class every day*. Washington, DC: Eugene, OR: International Society for Technology in education (ISTE).
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (16. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (14. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Christiansen Michael, A. (2014). Inverted teaching: applying a new pedagogy to a university organic chemistry class. *J Chem Educ* 91(11):1845–1850.
- Clark, R. C., & Mayer, R. E. (2008). Learning by viewing versus learning by doing: Evidence-based guidelines for principled learning environments. *Performance Improvement*, 47(9), 5-13.
- Day, J. A., & Foley, J. D. (2006). Evaluating a web lecture intervention in a human–computer interaction course. *IEEE Transactions on education*, 49(4), 420-431.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metotlarına Giriş: Nitel, Nicel ve Eleştirel Kuram Metodolojileri* (1.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Evrekli, E., İnel, D., Balım, A. G., ve Kesercioğlu, T. (2009). Fen öğretmen adaylarına yönelik yapılandırmacı yaklaşım tutum ölçeği: geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 6(2), 134-152.
- Gençer, B. G. (2015). *Okullarda ters-yüz sınıf modelinin uygulanmasına yönelik bir vaka çalışması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- Gönenç, S. ve Açıkalin, M.(2017). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar ve Bunlara Getirdikleri Çözüm Önerileri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1),21-41.
- Görü Doğan, T. (2015). Sosyal medyanın öğrenme süreçlerinde kullanımı: ters-yüz edilmiş öğrenme yaklaşımına ilişkin öğrenen görüşleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 24-48.
- <https://dictionary.cambridge.org/tr/s/%C3%B6zl%C3%BCk/ingilizcet%C3%BCrk%C3%A7e/learning> (01.03.2018 tarihinde erişilmiştir.)
- Hung, H. T. (2015). Flipping the classroom for English language learners to foster active learning. *Computer Assisted Language Learning*, 28(1), 81-96.
- Jensen, M. J. (2015). Flipped classes: Do instructors need to reinvent the wheel when it comes to course content?. *age*, 26, 1.
- Jensen, J. L., Kummer, T. A., & Godoy, P. D. D. M. (2015). Improvements from a flipped classroom may simply be the fruits of active learning. *CBE—Life Sciences Education*, 14(1), ar5.
- Kara, C. O., (2016). Ters Yüz Sınıf. *Tıp Eğitimi Dünyası*, 45, 12-26.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemi; Kavramlar, İlkeler, Teknikler* (16.baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Koç Başaran, Y. (2017). Sosyal bilimlerde örnekleme kuramı. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(47), 480-495.
- Kuş, Z., ve Çelikkaya, T. (2010). Sosyal bilgiler öğretimi için sosyal bilgiler öğretmenlerinin beklentileri. *Yüzcüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(7), 69-91.
- Moraros, J., Islam, A., Yu, S., Banow, R. & Schindelka, B. (2015). Flipping for success: evaluating the effectiveness of a novel teaching approach in a graduate level setting. *BMC Med Educ*. doi:10.1186/s12909-015-0317-2.
- Network, F. L. (2014). The four pillars of FLIP. Flipped Learning Network.
- Özdemir, A. (2016). *Ortaokul matematik öğretiminde harmanlanmış öğrenme odaklı ters yüz sınıf modeli uygulaması*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Öztürk, S. (2016). *Programlama öğretimindeki ters yüz öğretim yönteminin öğrencilerin başarılarına, bilgisayara yönelik tutumuna ve kendi kendine öğrenme düzeylerine etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Polat, F. (2006). *İlköğretim 7. Sınıf sosyal bilgiler öğretiminde öğretmenlerin kullandıkları yöntemler ve karşılaştıkları sorunlar (Afyonkarahisar örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Sağlam, D. (2016). *Ters-yüz sınıf modelinin İngilizce dersinde öğrencilerin akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak.
- Sfard, A. (2009, November). Moving Between Discourses: From Learning-As-Acquisition To Learning-As-Participation. In *AIP Conference proceedings* (Vol. 1179, No. 1, pp. 55-58). AIP.
- Sletten, S. R. (2017). Investigating flipped learning: Student self-regulated learning, perceptions, and achievement in an introductory biology course. *Journal of Science Education and Technology*, 26(3), 347-358.
- Tahiroğlu, M. (2006). *İlköğretim okulları ikinci kademesinde sosyal bilgiler dersi öğretmenlerinin, sosyal bilgiler dersi öğretiminde karşılaştıkları güçlükler*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Turan, Z. (2015). *Ters yüz sınıf yönteminin değerlendirilmesi ve akademik başarı, bilişsel yük ve motivasyona etkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Yavuz, M. (2016). *Ortaöğretim düzeyinde ters yüz sınıf uygulamalarının akademik başarı üzerine etkisi ve öğrenci deneyimlerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Yazıcı, A. İ. (2001). *İlköğretim okulları birinci ve ikinci kademe sosyal bilgiler öğretiminin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Niğde Üniversitesi, Niğde.
- Yeşiltaş, E. (2011). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılabilecek Bilgisayar Yazılımları. R. Turan, A. M. Sünbül ve H. Akdağ, (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar-II* içinde (203-216). Ankara: Pegem Akademi.
- Yeşiltaş, E. (2010). *Sosyal bilgiler öğretimine yönelik geliştirilen bilgisayar yazılımının akademik başarı ve tutuma etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yeşiltaş, E. ve Sönmez, Ö. F (2009). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Bilgisayar Kullanımı ve Bilgisayar Tabanlı Materyal Geliştirme. R. Turan, A. M. Sünbül ve H. Akdağ, (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar-I* içinde (387-413). Ankara: Pegem Akademi.
- Yılmaz, K., ve Tepebaş, F. (2011). İlköğretim düzeyinde sosyal bilgiler eğitiminde karşılaşılan sorunlar: Mesleğine yeni başlayan sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(1), 157-177.
- Yükseköğretim Kurulu. (t.y.). Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programı. 11 Mayıs 2018 tarihinde http://www.yok.gov.tr/documents/10279/49665/sosyal_bilgiler.pdf/5b46fcf9-d79c-46dc-a8e5-9b944c99ec6a adresinden indirilmiştir.