



Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi  
Van Yüzüncü Yıl University  
The Journal of Social Sciences Institute  
Yıl / Year: 2021 - Sayı / Issue: 51  
Sayfa/Page: 123-152  
ISSN: 1302-6879



**Anlamaya Dayalı Tasarım Uygulamasının (Ubd) Öğrencilerin Bilişsel ve Duyuşsal Gelişimlerine Etkisi: T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Üzerine bir Çalışma\***  
*Impact of Understanding by Design (Ubd) on The Students Cognitive and Affective Development: A Study on The History of Revolution and Kemalism Course*

• **Mustafa GÜL\***  
**Sertel ALTUN\*\***  
**Banu YÜCEL TOY\*\*\***

\* Öğretmen, Nuri Pakdil Ortaokulu,  
Kahramanmaraş, Türkiye,  
Teacher, Nuri Pakdil Middle School,  
Kahramanmaraş, Turkey  
mstfgl24@gmail.com

ORCID: 0000-0001-7641-3256

\*\*Doç. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi,  
Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü,  
İstanbul, Türkiye,

Assoc. Prof., Yıldız Technical University,  
Faculty of Education, Department of  
Educational Sciences, Istanbul /Turkey  
sertelaltun@gmail.com

ORCID: 0000-0002-1951-5181

\*\*\*Doç. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi,  
Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü,  
İstanbul, Türkiye,

Assoc. Prof., Yıldız Technical University,  
Faculty of Education, Department of  
Educational Sciences, Istanbul, /Turkey  
byuceltuy@gmail.com

ORCID: 0000-0003-0460-4656

**Makale Bilgisi / Article Information**

**Makale Türü / Article Type:**

Araştırma Makalesi/ Research Article

**Geliş Tarihi / Date Received:**

27/04/2020

**Kabul Tarihi / Date Accepted:**

15/02/2021

**Yayın Tarihi / Date Published:**

31/03/2021

**Atf:** Gül, M., Altun S. & Yücel Toy, B. (2021). Anlamaya Dayalı Tasarım Uygulamasının (Ubd) Öğrencilerin Bilişsel ve Duyuşsal Gelişimlerine Etkisi: T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Üzerine bir Çalışma. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 51, 123-152

**Citation:** Gül, M., Altun S. & Yücel Toy, B. (2021). Impact Of Understanding By Design (Ubd) On The Students Cognitive And Affective Development: A Study On The History Of Revolution And Kemalism Course, *Van Yüzüncü Yıl University the Journal of Social Sciences Institute*, 51, 123-152

## Öz

Bu araştırma, 8.Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde Anlamaya Dayalı Tasarım (Ubd) ile gerçekleştirilen öğretimin, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimlerine etkilerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı bu çalışmada karma yöntem benimsenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2019/2020 eğitim öğretim yılında Kahramanmaraş ilinde sosyo-ekonomik düzeyleri orta seviyede öğrencilerin devam ettiği ortaokulun sekizinci sınıf düzeyinde eğitim gören 33'ü deney 32'si kontrol grubu olmak üzere iki sınıfın öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmanın nicel boyutunda akademik başarı testi kullanılmış, nitel boyutunda ise yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Nicel verilerin analizi karma ölçümler için çift yönlü varyans analizi (Mixed ANOVA), nitel verilerin analizi ise içerik analizi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda; Ubd uygulamalarının öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük derslerindeki akademik başarılarını mevcut programa göre daha fazla artırdığı belirlenmiştir. Öğrencilerin uygulamaya ilişkin görüşleri incelendiğinde uygulamanın öğrencilere; etkili öğrenme deneyimi sağlama, farklı bakış açıları edinme ve derse karşı olumlu tutum geliştirme noktasında duyuşsal ve bilişsel açıdan katkılar sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmanın öğrencilerin, farklı öğretim süreçleri ile ilgili deneyim kazanmasını sağlayarak öğrenme süreçlerini geliştirmelerine katkıda bulunabileceği düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Anlamaya Dayalı Tasarım (Ubd), öğretim tasarımı, öğrenci görüşleri, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük

\* Bu çalışmada, veriler 2020 yılından önce derlendiği için etik kurul raporu gerekmemektedir.

## Abstract

This research was carried out in order to determine the effects of Understanding by Design (UbD) on the cognitive and affective development of the students in the 8th grade Revolution History and Atatürkism course. Mixed method was applied in this study where quantitative and qualitative research methods were used together. The study group consisted of 33 students in the experimental and 32 students in the control group, who were eighth grade students of a secondary school in the 2019/2020 academic year in Kahramanmaraş. Academic achievement test was used in the quantitative dimension of the research and semi-structured interviews were conducted in the qualitative dimension. In the analysis of quantitative data, analysis of variance (ANOVA) for mixed measurements was applied and the analysis of qualitative data is carried out by means of content analysis. As a result of analyses, it was revealed that academic achievement of students in the group in which UbD was implemented was significantly higher than those in the control group in which ordinary curriculum was managed. When the opinions of the students about the application are examined, it has been concluded that UbD caused students have different perspectives and made them have positive attitudes towards the lesson. It has been concluded that it contributes to the students affectively and cognitively. It is thought that this study can facilitate learning processes by enabling students to gain experience in different teaching processes.

**Keywords:** Understanding Based Design (UbD), instructional design, student views, T.R. Revolution History and Atatürkism Course.

## Giriş

Çevreden gelen uyarıcıları algılayarak anlamlı hale getirme süreci olarak tanımlanan öğrenmenin merkezinde, anlama ve anlamlandırma yer almaktadır (Erden, 2017: 17). Anlayarak öğrenme ile öğrenci, öğrenme yaşantıları arasındaki ilişkileri kendisi keşfederek öğrenmelerini kalıcı hale getirebilir (Fidan, 2012: 9-10). Öğrenmeye ve öğrenmeyi sağlayacak olan dışsal süreçlerin planlanması, uygulanması ve değerlendirmesi olarak tanımlanan öğretime dair birçok kuram ve yaklaşımlarda, anlamak ve anlamlandırmak kavramı vurgulanmaktadır (Senemoğlu, 2018). Bu bağlamda, Gestalt Kuramı insan belleğinin tam ve anlamlı olma eğilimine dikkat çeker ve öğrencilerin problemleri ezbere dayalı ve mekanik yöntemler yerine sezerek ve kavrayarak çözümlmeleri için fırsat sağlayacak öğretim ortamı önerisinde bulunur. Gagne'nin geliştirdiği Bilgiyi İşleme Kuramı ise, öğrenme alanının gerçekleştiği yer olan ve hayati öneme sahip olan anlamsal belleğe vurgu yaparak anlamsal bellek için öğrencilerin ilkeleri, ilişkileri ve kavramları anlamlı hale getirdikleri yer ifadelerini kullanır (Yeşilyaprak, 2015: 311-315). Öğrenmenin ve öğretimin temelini

oluşturan anlamak ve anlamlandırmak kavramları doğal olarak öğretim programlarının da temel hedefi haline gelmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından hazırlanan öğretim programlarında (2018) “Programların öğrencilere beceri kazandırmayı, edinilecek bilgileri diğer disiplinlerle ve hayatla ilişkilendirmeyi, öğrenciye bütüncül bir bakış açısı kazandırmayı, anlamlı ve kalıcı öğrenmeyi hedeflediği” özellikle belirtilmiştir. Gerek alan yazındaki kuramların gerekse MEB’in önemle üzerinde durduğu anlamlı öğrenme nasıl sağlanabilir sorusu eğitimcilerin yıllardır tartıştıkları bir konudur. Türkiye’de okuma ve anlama sorunu yapılan uluslararası araştırmalarda da kendini göstermektedir. Bu bağlamda OECD tarafından üç yılda bir gerçekleştirilen örgün eğitime devam eden 15 yaş grubu öğrencileri üzerinde yapılan PISA sonuçlarına göre Türkiye okuma becerilerinde gelişme göstermiş olsa da hala OECD ülkelerinin oldukça gerisindedir. Okuma becerisinin önemli görülen ve ölçülmeye çalışılan önemli alt başlığı ise anlamadır. Araştırmada okuyucuların verilen bir paragrafta verilen anlamı kavrama düzeyleri ölçülmüş ve Türkiye’de yaklaşık dört öğrenciden birinin okuma alanında bu temel becerilere sahip olmadığı görülmüştür (TEDMEM, 2020). Ülkemizde, ulusal merkezi sınavlar yerine anlamayı odağa alan, etkili ve kalıcı öğrenmeyi sağlayan iyi uygulamaların geliştirilmesi ve yaygınlaştırılması bu sorunun aşılmasına katkı sağlayabilir.

Türkiye’de öğrencilerin anlamlı ve kalıcı öğrenmekte zorlandıkları derslerden biri de T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersidir. Tarih derslerine yönelik bireylerin öğrencilik yıllarına dayanan olumsuz bir tutuma sahip oldukları anlaşılmaktadır (Ataş, 2014; Karademir, 2015). Bu bağlamda, Safran (2006) tarafından yapılan bir araştırmada, farklı eğitim kademesinde bulunan öğrencilerin tarih derslerine yönelik tutumları incelenmiştir. Araştırma sonucunda ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin tarihe karşı tutumlarının olumlu olduğu ama öğrencilerin sınıf ve kademelerindeki artışla birlikte derse yönelik olumlu tutumlarının azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacı bu durumun tarih programlarından ve geleneksel yöntemlerin uygulanmasından kaynaklanabileceğini belirtmiştir. Yine yapılan birçok araştırma da bu dersin sıkıcı olma durumundan kurtaracak etkinlik ve materyallerin kullanılmıyor olması önemli bir problem olarak tespit edilmiştir (Kabapınar, 2014; Şimşek, 2002). Aktekin (2009) tarih eğitimi ile ilgili sorunları hem içerik hem de öğretim yöntemleri açısından ele almıştır. İçerik açısından ulusal ve etnosantrik bakış açısının olmasının, yerel, ulusal ve dünya tarihi arasında dengenin olmamasının, çağdaş tarihin yer almamasının, siyasi ve askeri tarihe aşırı vurgu yapılmasının ve özellikle aynı konuların

yıllar ilerledikçe daha detaylandırılarak tekrar aktarılmasının temel sorunlar olduğu belirtilmiştir. Öğretim yöntem ve teknikleri açısından yaşanan en önemli sorunlar ise, öğrencileri ezbere yönlendiren, düz anlatım ağırlıklı öğretmen merkezli öğretimin olması ve aktif öğretimi destekleyen farklı yöntemlerin kullanılmamasıdır. Bu sorunlar, tarihimizi anlamaktan ziyade ezberlemeye yönelmektedir; halbuki, kendi kültürümüzü anlamak ve yaşanmış olaylardan doğru çıkarımlarda bulunmak için tarihimizi öğrenmek yani anlamak gerekmektedir (Saydam, 2009).

Bu doğrultuda, öğrencilerin öğrenmelerini anlamlı ve kalıcı hale getirme yönelik birçok yöntem, kaynak ve araç kullanımını destekleyen etkili öğretim tasarımlarının yapılması ve uygulanması önemlidir. Bu bağlamda öğretmenlik deneyimlerinden hareketle anlamayı merkeze alan McTighe ve Wiggins (2005) tarafından geliştirilen Anlamaya Dayalı Tasarım (Understanding by Design-UbD) söz konusu öğretim tasarımlarından biri olarak kullanılabilir. McTighe ve Wiggins (2005) anlamanın bilmekten daha kapsamlı bir kavram olduğunu vurgulayarak UbD'yi açıklama, empati kurma, kişisel bilgiye sahip olma, farklı bakış açılarına sahip olma, uygulama ve yorumlama becerilerini geliştirmeyi amaçlayan bir öğretim tasarımı modeli olarak tanımlar. Geriye dönük bir tasarım modeli olan UbD üç aşamadan oluşur. Birinci aşamada öğrenciden “İstenen Sonuçlar” belirlenirken, ikinci aşamada “Öğrenme Kanıtları” belirlenir. Son aşamada ise “Öğrenme Etkinlikleri ve Öğretim” planlanır. İstenen sonuçları belirleme aşamasında; programın, ölçmenin ve konunun adeta odak noktasını oluşturacak Büyük Fikir belirlenir. MEB'in belirlediği kazanımlar Genel Hedefler olarak kabul edilir. Öğrencileri düşünmeye, sorgulamaya sevk eden ve anlamlarını transfer etmeyi sağlayan “Temel Sorular” belirlenir. Dersin amaçlarına ulaşmak ve anlamı oluşturmak için “Bilgi ve Beceri İfadeleri” yazılır. Bu aşamanın en sonunda ise öğrencilerin öğrenmelerini hayatlarında nasıl kullanabilecekleri “Transfer İfadesi” olarak yazılır. Ünite için belirlenen büyük fikir, öğrencilere sadece bilgiyi aktarmanın ötesinde içeriğin temel felsefesini kazandırma imkânı sunarken anlamayı odağa alan temel sorular öğrencilerin bilgiyi sorgulayarak ve deneyimleriyle ilişkilendirerek bilgileri yapılandırmasına imkân sağlamaktadır. Transfer boyutu ise öğrencilerin bilgiyi farklı durumlarda kullanma fırsatı sunarak derinleşmelerini teşvik etmektedir. Kabul edilebilir kanıtları belirleme aşamasında; öğrencilere kazanımları edinme ve anlama düzeylerini tespit etme ve geliştirme amacıyla performans görevleri verilir. Bu performans görevleri hazırlanırken amaç, rol, izleyici, durum ve ürün gibi kriterler ölçüt olarak alınır. Öğrencilerin bilgilerini uygulamaya

dökmelerine ve becerilerini geliştirmelerine yardımcı olan performans görevleri ve diğer kanıtlar ile öğrencinin anlamaları ölçülmeye çalışılmaktadır. Öğrenme etkinlikleri ve öğretimi planlama aşamasında ise; yöntem, teknik ve öğretim etkinlikleri belirlenir. Bu aşamanın planlanmasında 6 ilke göz önünde bulundurulur. Bunlar; hedeften haberdar etme, dikkat çekme, keşfetmelerini sağlama, öğrencileri aktif hale getirme, geri bildirim verme, kendilerini değerlendirmelerini sağlama, öğretimi farklılaştırma ve öğretimin düzenlenmesidir (Wiggins ve McTighe, 2005). Tüm bu özellikleri ve ilkeleri ile UbD'ye dayalı öğretim tasarımlarının ve uygulamalarının öğretimde etkili olması beklenmektedir.

Alanyazında UbD tasarımlarının etkilerine yönelik birçok çalışma vardır. Bu bağlamda Schoellhorn (2012) tarih dersinde UbD uygulamalarının öğrencilerin araştırma ve sorgulama becerilerine katkı sağladığını ve dersin içeriğinin kazanımında etkili olduğunu ortaya koymuştur. Tarih dışında farklı derslerdeki UbD uygulamalarında da benzer sonuçlar ile karşılaşılmıştır. Yazar (2013) UbD ve farklılaştırılmış öğretime dayalı olarak yapılmış bir tasarımın fen bilgisi dersinde uygulamış ve araştırmanın sonucunda öğrencilerin ders içeriklerini daha derin kavradıkları ve derse olan ilgi ve motivasyonlarının arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Yazar (2016) anlamaya dayalı tasarımın üniversite öğrencilerinin yabancı dilde okuma deneyimlerine etkileri üzerine yaptıkları çalışmada büyük fikrin öğrencilerin metinlere olan ilgilerin artırdığı ve metinlerin anlaşılmasında öğrencilerin daha fazla çıkarımlarda bulunarak sonuca varmaya çalıştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Yazar (2016) UbD'ye göre Eğitim Bilimleri dersini tasarlanmışlardır. Araştırmanın sonucunda UbD'ye dayalı öğretim tasarımının öğrencilerin duyuşsal özelliklerini ve derse katılımlarını olumlu yönde artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Yazar (2018) çalışmalarında motivasyon modeli ile birleştirilmiş anlamaya dayalı tasarım modelinin üniversite öğrencilerinin İngilizce konuşma becerilerine ve bu konudaki motivasyonlarına etkilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda uygulamanın öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişimi ve konuşma motivasyonları üzerinde olumlu yönde etkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Takacs (2010) UbD modelini Matematik dersinde uygulamış ve araştırma sonucunda öğretmenlerin iş birliğiyle bu modelin uygulanmasının öğrencilerin Matematik başarılarını artırdığı, kalıcı ve anlamlı öğrenmeler sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Yazar (2019) 10. sınıf seviyesinde olasılık konusunu UbD ile tasarlayarak uygulamıştır. Uygulanan öğretim süreci sonunda deney grubunun akademik başarılarında ve derse karşı tutumlarında artış olduğu

sonucuna ulaşmıştır. Gül ve Kaya (2019) UbD uygulamalarının 5. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde geliştirdiği sonucuna ulaşmışlardır. Bu çalışmalar UbD'nin öğrencilerin anlamalarına ve tutumlarına dolayısı ile bilişsel ve duyuşsal yönlerine önemli katkılar sunduğunu göstermektedir.

Bu bilgiler ışığında, bu çalışmada T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi, öğrenciyi aktif hale getiren, öğrendiklerini performansa dönüştürme ve hayata transfer etme imkânı sağlayan, bireysel farklılıkları destekleyen, bu şekilde öğrencilerin anlamasını sağlamayı amaçlayan UbD modeline göre tasarlanmış ve uygulanmıştır. Çalışmanın amacı, bu uygulamanın öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimleri üzerine etkisini belirlemektir. Sözü edilen genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır;

1. UbD ile işlenen gruptaki öğrenciler ile mevcut öğretim programlarına göre ders işlenen gruptaki öğrencilerin akademik başarı puanları;
  - Gruplara (deney-kontrol) göre farklılaşmakta mıdır?
  - Ölçümlere (öntest ve sontest) göre farklılaşmakta mıdır?
  - Grup ve ölçüm faktörlerinin ortak etkisine göre farklılaşmakta mıdır?
2. UbD uygulamasının bilişsel ve duyuşsal gelişimlerine katkılarını ilişkin uygulama grubu öğrencilerinin görüşleri nelerdir?

Çalışmanın, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin öğretimini UbD modeline göre tasarlaması açısından özgün olduğu düşünülmektedir. Çalışmanın öğretmen, öğrenci ve araştırmacılar bakımından önemli katkılar sağlaması beklenmektedir. Öğretmen boyutunda düşünüldüğünde, UbD temelli plan örnekleriyle T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretmenlerine öğretim sürecini planlama ve uygulama aşamalarında yeni bir bakış açısı kazandıracağı düşünülmektedir. Ayrıca, öğrencilerin akademik başarılarını arttırmalarında ve T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim sürecindeki ilgi ve motivasyonlarının geliştirilmesinde bir alternatif oluşturacağı ön görülmektedir. Aynı zamanda, öğrencilerin, farklı öğretim süreçleri ile ilgili deneyim kazanmasına yol açarak, öğrenme süreçlerini geliştirmelerine katkıda bulunabileceği öngörülmektedir. Çalışma, program geliştirme uzmanlarına farklı bir tasarım sunması ve programın tüm boyutlarını içermesi açısından katkılar sağlaması beklenmektedir.





Deney grubunun belirlenmesi aşamasında, öncelikle benzer özelliklere sahip sınıflardan bir havuz oluşturulmuştur. Daha sonra ise bu havuzdan yansız atama yoluyla bir deney ve bir kontrol grubu seçilmiştir. Deney grubunda dersler UbD temelli işlenmiştir. Kontrol grubunda ise Millî Eğitim Bakanlığı'nın belirlemiş olduğu mevcut programlara göre dersler işlenmiştir. Araştırmanın nicel boyutunda araştırmacılar tarafından geliştirilen akademik başarı testi kullanılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda ise nicel verilerle elde edilmiş olan akademik başarıya yönelik bulguların öğrenci bakış açısıyla hangi sebeplerden kaynaklandığı UbD'nin hangi özelliğinin bu başarıda etkili olduğunu anlayabilmek için öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Böylece UbD uygulamalarının etkililiği üzerinde daha derinlemesine bilgiye ulaşmak amaçlanmıştır.

### **Çalışma Grubu**

Araştırma grubunun oluşturulmasında, araştırmacılar birinin kendi görev yaptığı okulda öğrenim gören öğrencilerle çalışmayı yürüteceği için amaçlı örnekleme yöntemlerinden “kolay ulaşılabilir durum örnekleme” kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2019/2020 eğitim öğretim yılında Kahramanmaraş ilinde, sosyo-ekonomik düzeyleri orta seviyede öğrencilerin devam ettiği Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir ortaokulun sekizinci sınıf düzeyinde eğitim gören biri deney biri kontrol grubu olmak üzere iki sınıfın öğrencileri oluşturmuştur. Bu amaçla, okul idaresinin izniyle okuldaki sekizinci sınıf dört şubeye başarı ön testi uygulanmıştır. A, B, C ve D şubelerinin başarı ön test ortalamaları sırasıyla 49.19, 62.67, 40.33 ve 50.67'dir. A ve D şubeleri birbirlerine yakın ön test sonuçlarına sahip olmaları nedeniyle çalışma için bu iki sınıf belirlenmiştir. A şubesi deney, D şubesi ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubunda 17 kız ve 16 erkek olmak üzere 33 öğrenci, kontrol grubunda ise 16 kız ve 16 erkek olmak üzere toplam 32 öğrenci bulunmaktadır. Araştırmanın nitel aşamasında öğrencilerin uygulama sürecine yönelik düşüncelerini, duygularını ve önerilerini tespit etmek için amaçlı örnekleme yöntemi içerisinde değerlendirilen maksimum çeşitlilik örnekleme tekniği kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örnekleme tekniğinde kendi içinde benzeşik farklı durumların belirlenerek çalışmanın bu durumlar üzerinde yapılması sağlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu bağlamda deney grubunda yer alan düşük başarıya sahip (not ortalaması 0-50 arası olan) 3 öğrenci, orta başarıya sahip (not ortalaması 51-85 arası olan) 4 öğrenci ve yüksek başarıya sahip (not ortalaması 86-100 arası olan) 3 öğrenci olmak üzere toplam 10



öğrenciden oluşan anahtar katılımcılar ile UbD uygulamalarına ilişkin görüşmeler yapılmıştır.

### İşlem

1. *Tasarım*: T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğrencilerin sıkıldıkları, derse olan ilgilerinin zayıf olduğu ve öğrencilerin akademik başarılarının düşük olduğunu gözlemlenmiştir. Bu sorunları gidermek adına “Milli Bir Destan: Ya İstiklal Ya Ölüm!” ünitesi UbD öğretim tasarımı modelinden yararlanarak tasarlanmıştır. Bu süreç üç aşamada gerçekleştirilmiştir: Birinci aşamada istenen sonuçlar belirlenirken, ikinci aşamada öğrenme kanıtları belirlenmiştir. Son aşamada ise öğrenme etkinlikleri ve öğretim planlanmıştır.

a) *İstenen sonuçları belirleme aşamasında*; programın, ölçmenin ve konunun adeta odak noktasını oluşturan büyük fikir belirlenmiştir. Bu ünitenin odak noktasını bağımsızlık kavramı oluşturduğu için Mustafa Kemal Atatürk’e ait olan “Yaşamak isteyen ulusumuzun isteği bir sözcükle özetlenebilir: Bağımsızlık” sözü büyük fikir olarak belirlenmiştir. Ünite boyunca milli mücadele bağlamında yapılan bütün savaşların amacının bu büyük fikirle ilişkili olduğu vurgulanmıştır. MEB'in belirlediği kazanımlar genel hedefler olarak kabul edilmiştir. Öğrencilerin salt bilgilerini ölçmek yerine onları düşünmeye, sorgulamaya sevk eden ve anlamlarını transfer etmeyi sağlayan temel sorular belirlenmiştir. Bu bağlamda örneğin savaşlar neden var? Savaşız bir dünya mümkün mü? Savaşın meşru olabileceği durumlar olabilir mi? gibi sorularla savaş olgusu üzerine öğrencilerin düşünme ve sorgulama yapma imkânı sağlanmaya çalışılmıştır. Dersin amaçlarına ulaşmak ve anlamı oluşturmak için bilgi ve beceri ifadelerine birlikte yer verilmiştir. Bu aşamanın en sonunda ise, öğrencilerin öğrendiklerini hayatlarında kullanabilmelerine dönük transfer hedefleri yazılmıştır. Bu bağlamda Lozan antlaşmasının öğrencilerin bugünkü yaşamlarına etkilerini değerlendirmeleri, bağımsızlığın önemini fark ederek duyarlı davranan bir vatandaş olmaları yönünde etkinlikler gerçekleştirilmiştir.

b) *Kabul edilebilir kanıtları belirleme aşamasında*; öğrencilere kazanımları edinme ve anlama düzeylerini tespit etme ve geliştirme amacıyla performans görevleri verilmiştir. Bu performans görevleri hazırlanırken amaç, rol, izleyici, durum ve ürün gibi kriterler ölçüt olarak alınmıştır. Bu bağlamda performans görevi olarak doğu, güney ve batı cephesindeki mücadele sürecini, önemini, kahramanlarını kapsayacak poster, afiş, gazete vb. gibi ürünler oluşturmaları istenmiştir. Ülkemizin İstiklal savaşında mücadele ettiği cephelerle ilgili 3 cephe istasyonu oluşturulmuştur. Her istasyonda ilgili cephedeki

savaşların sebepleri ve sonuçları, kimlerle savaşıldığı, ilgili cepelerde mücadele eden örnek şahsiyetler, ilgili cephenin İstiklal savaşındaki rolü gibi alt başlıklardan oluşan çalışma konuları verilmiş ve bu konuları tartışarak detaylandırmaları öğrencilerden istenmiştir. Bunun yanı sıra öğrencilerin kendilerinin yeni başlıklar ekleyebilecekleri ifade edilerek tüm çalışmalarla ilgili öğrencilerden afiş, gazete gibi ürünler oluşturmaları istenmiştir. Diğer öğrenme kanıtları içinse, kavram haritaları, öğrenme günlükleri, KWL ve Portfolyolardan yararlanılmıştır.

c) *Öğrenme etkinlikleri ve öğretimi planlama aşamasında ise;* UbD ilkeleriyle uyumlu yöntem, teknik ve öğretim etkinlikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda istasyon, günlük yazma, öykü tamamlama, münazara, milli kahramanlara mektup, merak duvarları gibi teknik ve etkinlikler planlanmış ve uygulanmıştır. Bu aşamanın planlanmasında çağdaş öğretim kuramlarının da üzerinde hemfikir olduğu 6 ilke göz önünde bulundurulmuştur. Bunlar; bu ünite ile öğrenci nereye ve niçin varacak konusunda öğrenciyi bilgilendirme, dikkat çekme, keşfetme, öğrencileri aktif hale getirme, geri bildirim verme, değerlendirme, öğretimi farklılaştırma, öğretimin belli bir sıra ve düzende sunumudur.

2. *Ön test:* Araştırmacılar tarafından geliştirilen başarı testi daha önce bu dersi almış olan 196 öğrenciden oluşan 9. sınıf öğrencileri üzerinde uygulanmış ve bu uygulama sonuçlarından hareketle ön teste son şekli verilmiştir. Deney ve kontrol gruplarına başarı testi ön test olarak uygulanmıştır.

3. *Uygulama:* Kontrol grubunda dersler MEB öğretim programına uygun işlenirken, deney grubunda UbD'ye göre tasarlanan "Milli Bir Destan: Ya İstiklal Ya Ölüm" ünitesinin uygulaması haftalık iki saat olan bu derste 7 hafta devam etmiş olup her iki grupta da dersler araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir:

1. *Hafta:* Araştırmacı tarafından öğrencilere bu çalışmanın neden yapıldığı ve çalışmanın amaçları belirtilmiş, derslerin UbD temelli işleneceği ifade edilmiştir. UbD hakkında öğrenciler bilgilendirilmiştir. Öğrencilere büyük fikirten "*Yaşamak isteyen ulusumuzun isteği bir sözcükle özetlenebilir: Bağımsızlık.*" (Mustafa Kemal Atatürk) bahsedilmiştir. Sonraki aşamada temel sorulara geçilmiş sınıfa aşağıdaki sorular yöneltilmiştir:

TS1. *Savaşlar neden var?*

TS2. *Savaşınsız bir dünya mümkün mü?*

TS3. *Savaşın meşru olabileceği durumlar olabilir mi? Varsa hangi durumlar? Neden?*

TS3. *İstiklal savaşı yapılmamış olsaydı sizin hayatınız bu durumdam nasıl etkilenebilirdi?*

TS4.İşgal altındaki bir ülkede eğitim olabilir mi? Olmalı mı? Neden

TS5. Sen 1920 yılında yaşayan bir çocuk olsaydın şehrinde kurulan tekalifi milliye komisyonu için ne yapmayı düşünürdün?

TS5.Sakaryada ve Büyük Taarruzda Mustafa Kemal ordunun başında olmasaydı savaşın sonucu ve ülkenin geleceği nasıl etkilenirdi?

TS6.Lozan antlaşması senin hayatını etkilemiş midir? Neden? Nasıl?

TS7. Bağımsızlık neden önemlidir?

Bu sorular ünite boyunca öğrencilere sorulmuştur. Öğrencilerden merak duvarlarına merak ettiklerini yazmalarına imkân sağlanmıştır.

2.Hafta: Ülkemizin İstiklal savaşında mücadele ettiği cephelerle ilgili 3 cephe istasyonu oluşturulmuştur.

1.Doğu cephesi istasyonu 2.Güney cephesi istasyonu 3.Batı cephesi istasyonu,

Her istasyonda ilgili cephedeki savaşların sebepleri ve sonuçları, kimlerle savaşıldığı, ilgili cephelerde mücadele eden örnek şahsiyetler, ilgili cephenin İstiklal savaşındaki rolü gibi alt başlıklardan oluşan çalışma konuları verilmiş ve bu konuları tartışarak detaylandırmaları istenmiştir. Bunun yanı sıra öğrencilerin kendilerinin yeni başlıklar ekleyebilecekleri ifade edilmiştir. Tüm çalışmalar büyük bir fon kâğıdı üzerinde göstermeleri beklendiği belirtilmiştir. Öğretmen öğrenciler fikir vermesi için afiş çalışmasında kullanılmak üzere önceden ilgili cepheye ilişkin bazı görselleri istasyonlara dağıtmıştır. Her grup kısa süreyle her istasyonda çalışmış ve işi bitirmeden diğer istasyona geçmiştir. Yeni gelen öğrenci grubu önceki öğrencilerin neler yaptığını inceleyerek işi devam ettirir. Her grup için belirlenmiş olan istasyon şefi istasyondaki süreci takip ederek kılavuzluk yapmış ve iş bitince ürünleri toparlayarak istasyon adına sınıfa sunum yapmıştır. Öğretmen konuyla ilgili genel bir özet yapmış. Dersin sonunda savaşın meşru olabileceği durumlar olabilir mi? Varsa hangi durumlar? Neden? temel soruları sorularak öğrencilerin işgal süreci ve bağımsızlık üzerine düşünerek büyük fikre doğru yol almaları sağlanmıştır.

3.Hafta: Öğretmen öğrencilere Mehmet'in hikayesini anlatarak derse başlar. Mehmet 14 yaşında bir ortaokul öğrencisidir. Ülkesi savaştadır ve bir gün yaşadığı şehir düşman askerleri tarafından işgal edilir. Mehmet radyoda dedesiyle birlikte düşman askerlerinin şehrinde yaptıkları zulüm haberlerini dinlemekte ve

üzülmektedir. İzmir’de Hasan Tahsin’in mücadele için adım attığını Sütçü İmamın Fransız askerlerine karşı Maraş’ta ilk kurşunu ateşlediğini duyar. Ve içinde geleceğe dair umutlar serpilmeye başlar. Bir gün Mehmet Mustafa Kemal’in Samsun’a geçerek kurtuluş savaşını başlattığını ve halkın bu mücadeleye büyük destek verdiğini duyar. Mehmet’in yüreği umut, mutluluk ve heyecan duygularıyla dolmuştur. Sizce Mehmet bu haberden sonra neler yapmış olabilir?

Öğretmen öğrencilerin öyküyü devam ettirmesini istemiştir. Dersin sonunda öğrencilerin öykülerini sınıfla paylaşımları sağlanmıştır.

*4. ve 5. Hafta:* Lozan antlaşması üzerine münazara yapılmıştır. Öğretmen öğrencilerden heterojen iki grup oluşturmuştur. Bir grup Lozan’ın büyük bir zafer olduğunu diğer grup ise Lozan’ın başarısız bir antlaşma olduğuna yönelik sınıflı ikna etmeye çalışmıştır. Dersin sonunda sınıfın iki grubun jüri tarafından oylanarak bir grubun birinci seçileceğini ifade edilmiştir. Öğretmen her gruba 10’ar dakika süre vererek araştırdıkları konunun sosyal hayatlarına, ülkeye, dünyaya etkilerine yönelik sunum yapmalarını istemiştir. Öğretmen moderatör olarak, sunumlar tamamlandıktan sonra isteyen gruplara tekrar söz hakkı vermiştir. Bütün grupların sunumlarını tamamlamasından sonra sınıf en iyi sunum yapan grubu, gruplarda yer almayan diğer öğrencilerden oluşturulan jüri tarafından belirlenmiş kriterler çerçevesinde değerlendirilmiş ve bir grup birinci seçilmiştir. Münazara sonrası öğretmen Lozan’ın önemi hakkında bir sunum yapar. Performans ödevi kapsamında Lozan antlaşmasının etkilerini siyasal, sosyal, ekonomik ve tarihi önemini kapsayan bir kitapçık oluşturmak amacıyla öğrencilerden gruplar oluşturulmuş. Üç hafta sürecek bu çalışmayla ilgili öğretmen rehberliğinde öğrencilerin planlama yapmaları sağlanmıştır.

*6. Hafta:* Öğretmen öğrencilere Mili Mücadeledeki kahramanların özellikleri ve kurtuluşa katkılarına yönelik sunum yapmıştır. Sunum sonrasında öğrencilerden bir Millî Mücadele kahramanına ona ulaşacakmış gibi duygularını belirten bir mektup yazmalarını istemiştir. Bazı öğrencilerin mektuplarını sınıfla paylaşmaları sağlanmıştır. Önceki hafta belirlenmiş olan performans ödevlerinin gelişimi öğretmen tarafından kontrol edilmiş ve gruplara dönüt verilmiştir. Merak duvarları incelenmiş ve temel sorular tartışılmıştır.

*7.Hafta:* Üç hafta süreyle devam eden performans görevi kapsamında bütün grupların katkısıyla sınıfa Lozan kitapçığı

oluşturulmuştur. KWL ve merak duvarları teknikleri ile öğrencilerin ünite boyunca ne öğrendikleri ve merak ettikleri konuların açıklığa kavuşup kavuşmadığı tartışılmıştır. Öğrencilerin öğrenme günlüklerini doldurmaları sağlanarak ders bitirilmiştir.

4. *Sontest ve Görüşme*: Başarı testi son test olarak hem deney hem de kontrol grubuna uygulanmıştır. Deney grubundan, akademik açıdan düşük, orta ve yüksek başarıya sahip öğrencilerden oluşturulmuş 10 öğrenciyle yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri çeşitliği sağlamak amacıyla farklı nitel ve nicel veri toplama yöntemleri kullanılmıştır. 2019 yılında gerçekleştirilen bu araştırma araştırmada; nicel veriler akademik başarı testi, nitel veriler ise yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır.

### Akademik başarı testi

Bu çalışmada “*Milli Bir Destan: Ya İstiklal Ya Ölüm!*” ünitesi ile ilgili “Akademik Başarı Testi” hazırlanmıştır. Çalışmada objektif değerlendirmeye fırsat vermesi ve kullanım kolaylığı sağlaması gibi nedenlerle çoktan seçmeli test tercih edilmiştir. Sorular konu başlıkları ve MEB kazanımları kapsamında 35 soru hazırlanmıştır. Alan ve Türk dili uzmanlarının görüşleri alınmış ve soru kökü aynı niteliği ölçen 8 soru testten çıkarılmıştır. 28 sorudan oluşan başarı testinin daha önce bu konuları işlemiş olan iki farklı lisedeki 9. Sınıfa giden 196 öğrenci üzerinde pilot uygulaması yapılmıştır. Başarı testinde yer alan soruların, madde ayırt edicilik ve madde güçlük indeksleri incelenmiştir. Soruların madde ayırt edicilik ve madde güçlük indekslerine ilişkin sonuçlar Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1.** Başarı Testi Madde Ayırt Edicilik ve Madde Güçlük İndeksleri

Soru Numarası	Madde Ayırt Edicilik İndeksi	Madde Güçlük İndeksi	Soru Numarası	Madde Ayırt Edicilik İndeksi	Madde Güçlük İndeksi
Madde1	,45	,85	Madde15	,49	,79
Madde2	,31	,58	Madde16	,44	,58
Madde3	,42	,79	Madde17	,41	,44
Madde4	,50	,73	Madde18	,37	,73
Madde5	,34	,55	Madde19	,34	,43
Madde6	,43	,76	Madde20	,37	,69

Madde7	,57	,73	Madde21	,43	,60
Madde8	,54	,66	Madde22	,49	,64
Madde9	,31	,63	Madde23	,60	,69
<b>Madde10</b>	<b>,27</b>	,59	Madde24	,48	,66
Madde11	,56	,69	Madde25	,43	,68
Madde12	,43	,74	<b>Madde26</b>	<b>,28</b>	,61
Madde13	,59	,67	Madde27	,56	,76
Madde14	,574	,63	Madde28	,37	,62

Yapılan analizler sonucunda yeterli madde ayırt edicilik ve madde güçlük değerine sahip olmadığı düşünülen; 1, 10 ve 26. sorular testten çıkartılmıştır. Böylelikle dört seçenekten ve 25 maddeden oluşan Akademik Başarı Testi'ne son şekli verilmiştir. Testin güvenilirlik değeri KR-20 sonucuna göre .85 bulunmuştur. Güvenirlik için bu değer .70 ve üzerinde olması gerektiği belirtilmektedir (Büyüköztürk vd., 2018). Bu bağlamda testin güvenilir olduğu kabul edilerek araştırmada kullanılmıştır.

### Yarı yapılandırılmış görüşme formu

Görüşme yöntemi en az iki kişi arasında sözlü olarak gerçekleştirilen iletişim süreci olarak tanımlanabilir. Görüşme yöntemi ile bireylerin deneyimleri, tutumları, duyguları, düşünceleri anlaşılmasına çalışılır (Büyüköztürk vd., 2018; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmada öğrencilerin deneyim, tutum ve düşüncelerini yansıtması düşünülerek görüşme yöntemi kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu uygulamaya ilişkin katılımcıların görüşlerini ortaya koymak için yarı yapılandırılmış görüşmeden yararlanılmıştır. Geliştirilen görüşme soruları uzman görüşlerine sunulmuş, iki öğrenci üzerinde pilot uygulama yapılmış ve uygulama sonrasında bazı sorular çıkarılarak forma son şekli verilmiştir. Ubd etkinliklerinin faydası, katkıları, zorlukları, beğenilen ve beğenilmeyen yönleri ve önerileri şeklinde sorular sorulmuştur. Görüşme formunda yer alan sorular aşağıda sunulmuştur:

- Anlamaya Dayalı Öğretim Tasarımı etkinliklerinin size faydası olduğunu düşünüyor musunuz?
- En sevdiğiniz etkinlik hangisidir? Neden?
- En sevmediğiniz etkinlik hangisidir? Neden?
- Ders etkinliklerinin size katkıları nelerdir?
- Ders etkinlikleri ile gerçekleştirilen derslerin önceki derslerinizden ne farkı var değerlendiriniz?
- Bu etkinliklerin uygulanma sürecinde ne gibi zorluklarla karşılaştınız?

- Bu uygulamanın devam etmesini ister misiniz? Neden?
- Bu etkinliklerle birlikte bu derse yönelik bakış açınız değişti mi? Neden? Nasıl?
- Uygulanan etkinliklerine yönelik sizin önerileriniz nelerdir?
- Büyük fikir ve temel soruların ünitenin odağını oluşturmasını nasıl değerlendiriyorsunuz?

Görüşmeler katılımcıların onayı alınarak ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir.

### Verilerin Analizi

Analiz aşaması verilerin anlamlandırılma sürecidir. Bu aşamada karşılaştırmalar yapılarak, yorumlar için çerçeve oluşturulur (Patton, 2014). Araştırma kapsamında cevap aranan her bir araştırma sorusuna ilişkin veri kaynağı, veri toplama aracı ve veri analizi tekniklerine ilişkin bilgiler Tablo 2’de ayrıntılı şekilde verilmiştir.

**Tablo 2:** Araştırma Sorusu, Veri Kaynağı, Veri Toplama Araçları ve Veri Analizi Tekniklerine İlişkin Bilgiler

Sıra	Araştırma Sorusu	Veri Kaynağı	Veri Toplama Aracı	Veri Analizi
1	Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin UbD temelli işlenen dersler ile mevcut öğretim programlarına göre işlenen derslere yönelik akademik başarı puanları; *Gruplara (deney-kontrol) göre farklılaşmakta mıdır? *Ölçümlere (öntest ve sontest) göre farklılaşmakta mıdır? *Grup ve ölçüm faktörlerinin ortak etkisine göre farklılaşmakta mıdır?	Öğrenci	Akademik Başarı Testi	Karma ölçümler için iki faktörlü ANOVA
2	Anlamaya dayalı öğretim tasarımı uygulamasına ilişkin deney grubu öğrencilerinin görüşleri nelerdir?	Öğrenci	Görüşme	İçerik analizi

### Nicel verilerin analizi

Bu araştırmada farklı grupların tekrarlı ölçümleri söz konusu olduğu için karma ölçümler için İki Yönlü (Faktörlü) Varyans Analizi kullanılmıştır. Karma ölçümler için İki Yönlü (Faktörlü) Varyans Analizinin güvenilir sonuçlar verebilmesi için; her grup ve her ölçüm



zamani için verilerin normal dağılım göstermesi, her ölçümde grupların varyanslarının homojen olması, grupların kovaryansları arasında anlamlı fark olmaması, herhangi bir gruptaki katılımcı için tekrarlı ölçümlerdeki fark puanı, diğer katılımcıların fark puanlarından bağımsız olması gerekmektedir (Can, 2019). Bu bağlamda bu varsayımları sağlamak adına sonuçların normallik dağılımına (örneklem büyüklüğü 50'den az olduğu için Shapiro Wilks testi sonuçlarına), levene testi ve box testi sonuçlarına bakılmıştır. Elde edilen Shapiro-Wilks testi, levene testi ve Box's testi sonuçları Table 3'de gösterilmiştir.

**Tablo 3.** Varsayım Testlerinin Sonuçları

İstatistik	Değişken	Değer	s.d.	<i>p</i>
Shapiro-Wilk	Öntest Grup 1	.95	33	.19
	Öntest Grup 2	.94	32	.12
	Sontest Grup 1	.95	33	.13
	Sontest Grup 2	.93	32	.06
Levene	Öntest	181	63	.18
	Sontest	3.46	63	.06
Box's M		.97		.40

Tablo 3 incelendiğinde, normallik koşullarının sağlandığı ( $p>0.05$ ), levene testi sonucunda, varyansların eşitliği koşulunun sağlandığı ( $p>0.05$ ), Box's testi sonucunda, ölçüm gruplarının ikili kombinasyonları için grupların kovaryansları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı ( $p>0.05$ ) görülmektedir. Bu sonuçlara göre, karma ölçümler için iki yönlü (faktörlü) varyans analizi için gerekli koşulların sağlandığı belirlenmiştir.

Ayrıca, G Power analizi ile örneklem büyüklüğü hesabı yapılmıştır. Karma ölçümler için İki Yönlü ANOVA analizinde 0,25 etki büyüklüğü, 0,05 Tip 1 hata ve 0,95 güç düzeyi için önerilen toplam örneklem büyüklüğü 54'dür. Çalışmamız 65 öğrenci üzerinde gerçekleştirildiğinden, bu durum örneklem büyüklüğümüzün karma ölçümler için ANOVA için uygun olduğunu göstermiştir.

### Nitel verilerin analizi

Toplanan verilerin derinlemesine analiz edilebilmesini ve önceden belirli olmayan boyutları ortaya çıkarmayı sağlayabilmesi nedenleriyle içerik analizi tekniği kullanılarak veriler analiz edilmiştir. Bu bağlamda önceden genel bir çerçeve oluşturulmuş olmakla birlikte veriler analiz edildikçe kodlar oluşturulmuş, kodları belirli kategoriler

altında sınıflandıran temalar oluşturulmuş, bu kod ve temalardan yararlanılarak temalar arası ilişkiler saptanmış, kod ve temalara göre veriler açıklanmış ve yorumlanmıştır. Örnek bir analiz Tablo 4’de verilmiştir.

**Tablo 4.** Örnek Analiz Tablosu

Yanıtlar	Kod	Tema
Uygulama esnasında [büyük fikirle], [konunun önemli yönlerini fark ediyor] ve [konuları daha iyi anlıyorum]. [Öğretmenimizin sorduğu sorularla], [fikirlerimi açıklama fırsatı elde ediyor] ve [diğer arkadaşların cevaplarından değişik fikirlerin] olabileceğini görüyorum.	Konunun özü Kavrama gücü Fikirlerini açıklama fırsatı Farklı bakış açıları	Büyük fikir Temel soru

### Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Araştırmaların nitelikli olabilmesi için nesnellik, geçerlilik ve güvenilirlik kriterlerini taşıması oldukça önemlidir. Bu üç kriteri sağlayan araştırmalar, doğru sonuçlara ulaşılmasını sağlayabilir (Büyüktürk vd., 2018). Bu çalışmada, araştırma 7 hafta gibi bir sürece yayılarak öğrenciler ve uzmanlarla sürekli etkileşim içerisinde olmuşlardır. Bununla birlikte araştırma konusunun farklı boyutlarda değerlendirilmesi ve anlamlandırılabilmesine yardımcı olmak ve araştırma sonuçlarının inandırıcılığını, geçerlilik ve güvenilirliğini artırmak için çeşitleme stratejisi uygulanmıştır. Çeşitleme birden fazla yöntemin ve veri toplama aracının bir arada kullanılmasıdır (Patton, 2014). Bu çalışmada, başarı testi ve öğrenci görüşme formlarıyla veri toplamada çeşitlilik sağlanmaya çalışılmıştır. Toplanan nicel ve nitel veriler birbirini destekleyici şekilde bulgular kısmında sunulmuştur. Veri toplama araçlarıyla ilgili güvenilirlik bilgileri yöntem bölümünde paylaşılmıştır. Araştırmanın her aşamasında uzman görüşleri alınarak araştırma sürecinin denetlenmesi sağlanmıştır. Deneklerin yansız ataması yapılamamıştır; ancak buna önlem olarak okulda öntest sonucu en yakın olan iki grup belirlenmiştir. Grupların öntest karşılaştırması sonucunda da anlamlı farklılık bulunmamıştır. Deney ve kontrol grubunun uygulamalarını aynı öğretmen yapmış olup öntest ve sontest olarak aynı başarı testi uygulanmıştır. Aynı testin öntest ve sontest olarak uygulanması durumunda en önemli tehdit soruların hatırlanıp ona göre cevap verilmesidir. Bu açıdan iki test arasında yedi haftanın soruların hatırlanmasını engelleyecek kadar yeterli olduğu düşünülmüştür. Veri analizi sonuçları hakkında katılımcılar bilgilendirilerek katılımcı teyidi sağlanmıştır.

Bu araştırma özgün bir çalışmadır. Etik kurallara uyularak gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda katılımcıların kimliklerini gizli tutmak için katılımcılara kodlar verilmiştir. Katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılara yer verilmiş ve katılımcı teyidi alınmıştır. Bu araştırmanın verileri 2019 yılında toplanmaya başlanmıştır. O dönemde herhangi bir kurumdan etik kurul onayı istenmediğinden dolayı herhangi bir kurumdan etik kurul onayı alınmamıştır.

## Bulgular

### Öğrencilerin Akademik Başarılarına İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubunun öntest ve sontest sonuçlarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 5’de verilmiştir.

**Tablo 5.** Ölçüm Sonuçlarına Yönelik Betimsel İstatistikler

Grup	Ön Test			Son Test		
	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
Deney	33	50.67	19.33	33	71.52	19.71
Kontrol	32	49.19	23.14	32	54.13	25.23

Tablo 5 incelendiğinde araştırmanın uygulandığı grup mevcutları, ortalamalar ve standart sapmalar görülmektedir. Öntest ortalamalarının deney ve kontrol grubunda eşit olduğu ama uygulama sonrası sontest puanlarına bakıldığında deney grubunun 71.52 kontrol grubunun ise 54.13’e çıktığı görülmektedir. Deney ve kontrol gruplarına ilişkin başarı testi öntest ve sontest puanlarına ilişkin karma ölçümler için ANOVA sonuçları Tablo 6’de verilmiştir.

**Tablo 6.** Deney ve Kontrol Gruplarına İlişkin Başarı Testi Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin karma ölçümler için ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d.	Kareler Ortalaması	F	p	$\eta^2$
Deneklerarası Grup (A)(Birey/Grup)	33144,12	64				
	2892,23	1	2892,23	6,02	,01*	0.08
Hata	30251,89	63	480,18			
Denekleriçi Ölçüm (B)	37945,65	65				
	5401,17	1	5401,17	11,16	,00*	0,15
Grup*Ölçüm (AxB)	2056,43	1	2056,43	4,24	,04*	0,06

Hata	30488,05	63	483,93
Toplam	71089,77	129	

Tablo 6 incelendiğinde deneklerarası grup faktörünün anlamlı olduğu ( $F(1,63)=6.02$ ,  $p<.05$ ) görülmektedir. Bu durumda ölçümler arası değişime bakmaksızın, deney ve kontrol gruplarının tekrarlı ölçümlerinden elde edilen sınav puanlarının ortalaması arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Denekleriçi ölçüm (öntest-sontest) faktörünün de anlamlı olduğu ( $F(1,63)=11.16$ ,  $p<.05$ ) görülmektedir. Bu bulgu deneklerin hangi grupta olduğuna bakmaksızın (tek grup olarak) öntest sontest başarı testi puanları arasında anlamlı fark olduğuna işaret etmektedir. Başka bir ifadeyle, deney ve kontrol grupları bir grupmuş gibi düşünüldüğünde ön test ve son test ölçümlerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı anlaşılmaktadır. Grup x Ölçüme artık ortak etkinin anlamlı olması ise ( $F(1,63)=4.24$ ,  $p<.05$ ), deneklerin sınav başarı puanlarına ilişkin tekrarlı (öntest sontest) ölçümlerinde gözlenen değişimin, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bu durum, deney ya da kontrol grubunda olmanın, öğrencilerin akademik başarılarını etkilemekte farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Grupların aritmetik ortalamasına bakıldığında, deney grubu lehine daha fazla kazanım gösterdiği görülmektedir.

### **Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular**

Öğrencilerin UbD uygulamasına ilişkin görüşlerinden elde edilen nitel bulguların içerik analizi sonucunda yedi tema elde edilmiştir. Bu temalar, UbD uygulamalarının katkıları, beğendiğim etkinlikler, beğenmediğim etkinlikler, UbD uygulamasının farklılığı, karşılaşılan zorluklar, uygulamanın devamına ilişkin talepler ve UbD uygulama sürecine yönelik öneriler şeklindedir. Elde edilen bulgular her bir tema başlığı altında açıklanmış ve öğrencilerin görüşlerinden alıntılara yer verilmiştir. Öğrenciler için cinsiyetine göre ÖE1, ÖK2 şeklinde kodlar kullanılmıştır.

### **Tema 1: UbD'ye Dayalı Öğretimin Katkıları**

Öğrencilerin İnkılap Tarihi dersinde UbD uygulamasının öğrenmelerine katkısına ilişkin elde edilen kodlar Tablo 7'de verilmiştir.

**Tablo 7:** Etkinliklerin Katkısına İlişkin Görüşmeden Elde Edilen Kodlar

Tema	Kodlar
UbD Tasarımının Katkıları	Eğlenme
	Etkili öğrenme
	Kalıcı öğrenme
	Kolay öğrenme
	Anlama gücü
	Hayal gücü
	Yaparak yaşayarak öğrenme
	Aktif öğrenme
	İlgi ve sevgi artışı
	Farklı düşünme

Tablo 7 incelendiğinde, öğrencilerin tamamı UbD'nin kendilerine katkısı olduğunu düşünmektedirler. Öğrencilerin bir kısmı UbD ile dersin eğlenceli olduğunu ve etkili öğrenmeyi sağladığını, bir kısmı kalıcı öğrenme sağladığını ve daha kolay öğrendiklerini belirtmişlerdir. Birer öğrenci ise, UbD'nin anlama gücü, hayal gücü ve farklı düşünme becerilerini geliştirdiğini ve derste aktif öğrenme sağladığını, yaparak yaşayarak öğrenmeye imkân tanıdığı ve derse karşı ilgi ve sevgilerini artırdığını belirtmişlerdir.

*ÖK7: “Bu etkinlikler hem eğlenmemi hem de etkili öğrenmemi sağlıyor. Dikkatimi derslere daha çok verebiliyorum”.*

*ÖE5: “Bu etkinliklerle öğrendiklerim daha kalıcı oluyor. Mesela tarihle ilgili bir konu hakkında konuşurken biriyle o konuyla ilgili yaptığımız etkinlik gözümün önüne geliyor ve o konuyla ilgili doğru bilgiler ortaya koyabiliyorum.”*

## Tema 2: Etkinliklerin Beğenilme Durumu ve Nedenleri

UbD çerçevesinde uygulanan etkinliklere ilişkin öğrencilerden elde edilen görüşler bazı etkinliklerin beğenilip bazı etkinliklerin beğenilmemesi üzerine olmuştur ve bu bulgulara Tablo 8’de yer verilmiştir.

**Tablo 8.** Etkinliklerin Beğenilme Durumuna ve Nedenlerine İlişkin Elde Edilen Kodlar

Tema	Kodlar (Etkinlikler)	Kodlar (Nedenleri)
Beğenilen etkinlikler	Münazara	Farklı fikirleri tanıdım Eğlendim Fikirlerim değişti
	İstasyon	Üretmek güzeldi Birlikte bir şeyler yapmayı sevdim
	Merak Duvarları	Yeni şeyler öğrendim

Milli Kahramanlara Mektup	Empati kurdum
Kavram Haritası	Konu tekrarı yapmış oldum

Tablo 8 incelendiğinde öğrencilerin tamamına yakınının bütün etkinlikleri beğendiği bir öğrencinin istasyon tekniğine yönelik eleştiri getirdiği belirlenmiştir. Öğrencilerin en sevdikleri etkinliklerin sırasıyla münazara, istasyon, merak duvarları ve Milli Kahramanlara mektup ve kavram haritası olduğu belirlenmiştir.

ÖE10: “Münazara etkinliğini çok beğendim. Çünkü kendimi ifade etme imkânı buldum. Aynı zamanda farklı fikirleri tanıdım.”

ÖE14: “İstasyon heyecan vericiydi. Birlikte ürün ortaya koymak beni çok mutlu etti.”

### Tema 3. UbD Tasarımının Farklılığı

T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde uygulanan UbD tasarımının önceki derslere göre farklılığına ilişkin öğrencilerin verdikleri yanıtlardan elde edilen kodlar Tablo 9’da verilmiştir.

**Tablo 9.** Anlamaya Dayalı Öğretim Tasarımının Farklılığına İlişkin Elde Edilen Kodlar

Tema	Kod
Anlamaya dayalı öğretimin farklılığı	Uygulama öncesi ders sıkıcı
	Uygulama öncesi öğrenci pasif
	Uygulama öncesi yüzeysel ve ezber bilgi
	Uygulama sonrası eğlenceli
	Dersi sevme
	Kalıcı öğrenme
	Uygulama sonrası ders daha anlaşılır
Etkili öğrenme	
Uygulama sonrası aktiflik	

Tablo 9 incelendiğinde öğrencilerin tamamı, UbD ile gerçekleştirilen derslerin olumlu anlamda önceki derslerle farklılaştığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin yarıdan fazlası, UbD uygulaması öncesinde dersin sıkıcı olduğunu belirtmişlerdir. İkişer öğrenci ise uygulama öncesinde öğrencilerin pasif olduğunu ve derste edindikleri bilgilerin yüzeysel ve ezber konular olduğunu belirtmişlerdir. UbD ile birlikte öğrencilerin büyük çoğunluğu, derslerin eğlenceli hale geldiğini belirtirken, öğrencilerin yarıdan fazlası ise uygulama sırasında daha önce sevmedikleri dersi sevmeye başladıklarını ifade etmişlerdir. Üçer öğrenci ise, UbD sonrasında dersin daha anlaşılır olduğunu ve öğrenmelerinin kalıcı hale geldiğini

belirtmişlerdir. Birer öğrenci ise UbD ile etkili öğrenme süreci yaşadıklarını ve derste daha aktif olduklarını belirtmişlerdir.

ÖK6: “Tarih hep kendime uzak bulduğum ve sıkıldığım ders. Bu uygulamalar sayesinde tarihi de sevebileceğimi fark ettim.”

ÖE8: “Temel sorular sayesinde farklı bakış açılarını ediniyoruz. Ders monoton geçmiyor.”

#### **Tema 4. UbD’ye Dayalı Öğretimin Devamına İlişkin Talepler**

T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde UbD uygulamasının devam edip etmemesine ilişkin öğrenci görüşlerinden elde edilen kodlar Tablo 10’da gösterilmiştir.

**Tablo 10.** Anlamaya Dayalı Öğretim Tasarımı Uygulamasının Devam Durumuna İlişkin Elde Edilen Kodlar

Kodlar	Kodlar
Devam etme talebinin nedenleri	Eğlenceli
	Dersi sevme
	İyi anlama
	Çok yönlü
	Verimli ders
	Kalıcı öğrenme
	Farklılıklara saygı

Tablo 10 incelendiğinde etkinliklerin devam etmesini isteyen öğrencilerin nedenleri ile ilgili olarak büyük bir kısmı, etkinliklerin eğlenceli olduğunu, bir kısmı, etkinliklerin daha iyi anlamalarını sağladığını, çok yönlü gelişimlerine katkı sağladığını ifade ederken, birer öğrenci ise dersin daha verimli geçtiğini, etkinlikler sayesinde öğrenmelerinin daha kalıcı olduğunu ve farklılıklara saygı duymayı öğrendiklerini ifade etmişlerdir.

ÖE8: “Devam etmeli çünkü bu etkinliklerle sıkılma modundan eğlenme moduna geçtik.”

ÖE3: “Devam etmeli. Çünkü derste ne kadar farklı bakış açılarının olabileceğini keşfettim.”

#### **Tema 5. Büyük Fikir ve Temel Sorulara İlişkin Öğrencilerin Görüşleri**

T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde UbD uygulamasının temel unsurları olan büyük fikir ve temel sorulara ilişkin öğrenci görüşlerinden elde edilen kodlar Tablo 11’de verilmiştir.



**Tablo 11.** Büyük Fikir ve Temel Sorulara İlişkin Elde Edilen Kodlar

Tema	Kodlar
Büyük Fikir	Konunun özüne dikkatim çekiliyor. Kavrama gücüm artıyor.
Temel Sorular	Farklı bakış açıları kazanıyorum. Muhakeme yeteneğimi artırıyor. Eksiklerimi görüyorum. Fikirlerimi açıklayabiliyorum.

Tablo 11 incelendiğinde öğrencilerin tamamının “*Büyük Fikir*” ve “*Temel Soruların*” olması gerektiği yönünde görüş belirttikleri görülmektedir. Öğrencilerin yarıya yakını büyük fikir sayesinde özünü kavradıklarını ve büyük fikirle kavrama güçlerinin arttığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin bir kısmı, temel sorularla farklı bakış açıları kazandıklarını ifade ederken, bir kısım öğrenci ise temel soruların muhakeme yeteneklerini artırdığını belirtmişlerdir. İkişer öğrenci ise UbD ile eksiklerini farkettiklerini ve fikirlerini açıklama fırsatı elde ettiklerini belirtmişlerdir.

ÖE3: “*Büyük fikir sayesinde ünitenin özünü kavradım. Neyin önemli olduğunu fark ettim. Bu da konuyu anlamamı kolaylaştırdı.*”

ÖK2: “*Temel sorularla fikirlerimi açıklama fırsatı elde ettim. Arkadaşlarımın cevaplarını dinleyince ne kadar farklı fikirlerin olabileceğini düşündüm.*”

#### **Tema 6. Ubd Uygulamasına Yönelik Öneriler**

T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde UbD uygulamasına yönelik öğrencilerin önerilerine ilişkin elde edilen kodlar Tablo 12’de gösterilmiştir.

**Tablo 12:** Öğrencilerin Önerilerine İlişkin Elde Edilen Kodlar

Kodlar
Etkinlikler devam etmeli
Daha fazla etkinlik yapılmalı
Daha fazla tartışma imkânı sağlayan etkinlikler olmalı
Grup çalışmaları artırılmalı
Diğer derslerde de bu etkinlikler yapılmalı
İl genelinde bu etkinlikler yapılmalı

Tablo 12 incelendiğinde öğrencilerin tamamı etkinliklerin devam etmesi gerektiğini belirtirken, öğrencilerin tamamına yakını ise etkinliklerin artırılması yönünde görüş belirttikleri görülmektedir. Öğrencilerin bir kısmı, tartışma eksenli daha fazla etkinlik yapılmasını talep ederken, bir kısmı ise etkinliklerin aynen devam etmesi

gerektiğini belirtmişlerdir. Öğrencilerin bir kısmı, daha fazla tartışma imkânı sağlayacak grup çalışmaları etkinliklerine yer verilmesi yönünde öneri getirirken birer öğrenci ise bu etkinliklerin diğer derslerde hatta il genelinde uygulanması yönünde öneri getirmişlerdir.

ÖE7: “Bence etkinlikler daha da artırılmalı özellikle münazara etkinliğine bayıldım.”

ÖK8: “Bu etkinliklerle dersler zevkli hale geliyor. Keşke bu etkinlikler okuldaki bütün derslerde de yapılırsa o zaman okul daha eğlenceli bir yer olur. Hatta bu etkinliklerin tüm şehir genelinde de uygulanması gerektiğini düşünüyorum.”

### Sonuç

Bu çalışma, Anlamaya Dayalı Tasarım (UbD) Modeli temel alınarak hazırlanan öğretimin, öğrencilerin başarı düzeylerine etkisini tespit etmek ve gerçekleştirilen uygulama süreçleri ve bu süreçlerin etkilerine ilişkin öğrenci görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla yapılmıştır.

Araştırma sonucunda genel anlamda nicel boyutta UbD uygulamalarının öğrencilerin akademik başarılarını yükselttiği ortaya çıkmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda elde edilmiş olan akademik başarıya yönelik bulguların, öğrenci bakış açısıyla hangi sebeplerden kaynaklandığı, UbD’nin hangi özelliğinin bu başarıda etkili olduğunu anlayabilmek için nitel boyut bağlamında öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda UbD uygulamalarının öğrencilerin öğrenme süreçlerine katkısı olduğu, öğrencilerin yapılan etkinliklerden zevk aldığı, UbD ile gerçekleştirilen derslerin olumlu anlamda önceki derslerle farklılaştığı, özellikle *Büyük Fikir*” ve *Temel Soruların*” bu durumu sağladığı, bu nedenle UbD uygulamalarının devamı noktasında istekli oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma sonucunda UbD çerçevesinde gerçekleştirilen öğretim sürecinin öğrencilerin akademik gelişimlerine etkileri olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler analiz edildiğinde deneysel işlem öncesinde deney ve kontrol grubunun akademik başarı puanları eşitken deneysel işlem sonunda akademik başarı puanlarının deney grubu lehine anlamlı olarak yükseldiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda UbD uygulamalarının öğrencilerin T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük derslerindeki akademik başarılarını mevcut programa göre daha fazla arttırdığı ve daha etkili olduğu sonucuna varılabilir. UbD ile öğretimin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde etkili olmasında UbD’nin bilmenin ötesinde anlamayı amaçlaması ve tasarımı bu ekseninde oluşturması etkili olmuş olabilir (Wiggins ve McTighe, 1998). Bu bağlamda uygulama sürecinde büyük fikirle, temel

sorularla ve transfer ifadeleriyle öğrencilerin konu üzerine düşünme ve sorgulama yaparak bilgiyi anlamlandırmaları ve yaşamlarına transfer etmelerine olanak sağlanmıştır. UbD'nin en önemli özelliklerinden birisi olan öğretmenin tasarımcı kimliği nedeniyle derse daha hazırlıklı gelmesi ve ünitenin her aşamasının adım adım planlanmış olması bu başarının elde edilmesinde etkili olmuş olabilir. Alanyazında yapılan birçok çalışmada bu çalışmada elde edilen sonuçla benzer şekilde UbD'ye dayalı öğretimin öğrencilerin farklı derslerdeki akademik başarılarını artırdığı sonucuna ulaştığı görülmektedir.

Yurtseven (2016) ve Yurtseven & Altun (2017) UbD'nin İngilizce başarıları üzerindeki değişimlerini incelemek için iç içe geçmiş karma desenle; nicel boyutunda ön-test son-test kontrol gruplu deneysel desen, nitel boyutunda ise eylem araştırması deseni kullanarak araştırmasını gerçekleştirmiştir. 436 üniversite öğrencisi üzerinde yaptığı araştırmanın sonucunda UbD uygulamalarının öğrencilerin İngilizce dersine yönelik akademik başarılarını ve ders motivasyonlarını artırdığı sonucuna ulaşmıştır. İnkılap Tarihi dersi bağlamında yapılan bu araştırma sonucunda da benzer şekilde UbD uygulamalarının öğrencilerin akademik başarılarını ve derse karşı motivasyonlarını olumlu şekilde etkilediği görülmektedir. Andrews (2011) 597 öğrenci üzerinde uygulanmak üzere Temel Öğrenme Hedeflerinin kullanımı amacıyla UbD temelli bir süreç geliştirmiş ve uygulamıştır. İki yıl süren uygulama sonucunda araştırmanın ilk yılında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarılarında ciddi bir farklılaşma olmazken sonraki yılda deney grubu lehine başarının artışı noktasında ciddi bir yükselme olduğu gözlenmiştir. Noble (2011) UbD'nin merkezi sınavları etkileme durumuna ilişkin yaptığı araştırmasını 128 farklı okulda gerçekleştirmiştir. Araştırmanın sonucunda öğrenci başarılarını artırmada UbD'nin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında UbD'nin mevcut öğretim programıyla karşılaştırıldığında akademik başarıya etkisinin farklılaşmadığına yönelik bazı çalışmalara da rastlanmıştır. Bu bağlamda Açar, Ercan ve Altun (2019) olasılık öğretiminde UbD'nin etkililiği üzerine yaptıkları çalışmada UbD temelli uygulama sürecinin deney grubunun başarısını ön teste göre artırdığı ama kontrol grubuyla karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu bağlamda bu araştırma sonucunun deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu göz önüne alındığında Açar, Ercan ve Altun tarafından yapılan araştırma sonuçlarıyla farklı sonuçlar elde edildiği görülmektedir. UbD farklı tasarımlar, yöntemler ve tekniklerle birlikte kullanıldığında daha etkili sonuçlar verebilmektedir. Bu bağlamda Yurtseven, Doğan ve Altun (2013) UbD ve farklılaştırılmış

öğretimi bütünleştirerek hazırlanan bir tasarımın Fen Bilgisi dersindeki başarıya etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda uygulamanın öğrencilerin fen başarısını artırdığı belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda UbD temelli öğretimin; öğrencilerin derslerde eğlenerek öğrenmelerine, aktif olmalarına, yaparak yaşayarak öğrenmelerine, hayal güçlerini geliştirmelerine, olaylara farklı açıdan bakabilmelerine, bunların sayesinde anlamlı ve kalıcı öğrenme deneyimi elde etmelerine şeklinde hem bilişsel hem de duyuşsal katkılar sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin UbD uygulaması öncesinde sıkıldıkları ve sevmedikleri dersleri UbD uygulamasıyla sevmeye başladıkları ve derse karşı olumlu tutumlarının geliştiği sonucuna ulaşılmıştır. Tutumların gelişimi oldukça önemlidir. Çünkü tutumlar bireylerin performanslarını etkiler (Gagne, 1985). UbD'nin en güçlü yönünün öğrencilerin duyuşsal yönüne katkı sağlaması olduğu gözlenmiştir. Uygulama sürecinde duyuşsal yönün gelişmesinde öğrencileri aktif kılan UbD kapsamında uygulanan teknik ve etkinliklerin payı oldukça yüksektir. Örneğin; istasyon tekniği uygulaması sonrasında öğrencilerin ürünler ortaya koymaları ders içerisinde sürekli aktif olmalarına ve yaparak yaşayarak öğrenmelerine imkân sağlamıştır. Öğrencilerin öğrenme günlüğü tutmaları öğrenmeleri ve kendileri üzerine düşünmelerine imkân sağlamış ve öğrencilerin ilgisini canlı tutulmuştur. Merak duvarları ile her öğrenci sürece katkı sunmuş sürecin bir parçası olduğu için derse yönelik olumlu bakış açısı kazanmışlardır. Öykü tamamlama ve milli kahramanlara mektup etkinlikleriyle öğrencilerin empati kurma, hayal güçlerini geliştirme ve farklı bakış açıları edinmelerine imkân sağlanmıştır. Özetle daha önce T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük derslerinde pasif durumda olan öğrenciler bu tasarım süreciyle aktif hale gelmişler ve bu durumun da öğrencilerin duyuşsal gelişmelerine katkı sağladığı gözlenmiştir. Gül ve Kaya (2019) 5. Sınıf Sosyal Bilgiler dersinde Kahramanmaraş ve İzmir'de iki okulda Ubd uygulamaları gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonucunda bu araştırmayla benzer şekilde uygulamanın öğrencilerin mutluluğunu artırdığı ve derse yönelik olumlu tutumlar edinmelerini sağladığı sonucuna ulaşılmışlardır. Arslan Buyruk vd. (2018) Motivasyon Modeli ile Zenginleştirilmiş Anlamaya Dayalı Öğretim Tasarımının Öğrencilerin İngilizce Konuşma Becerisine ve Motivasyonlarına Etkisi üzerine yaptıkları çalışmada motivasyon modeli ve UbD ile yapılan uygulamanın, öğrencilerin derse istekli hale gelmeleri ve derse katılımları noktasında önemli katkılar sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Duyuşsal gelişmelerin derse yönelik tutumu, tutum ise öğrenme

sürecindeki başarı ve başarısızlığı etkileyeceği unutulmamalıdır (Ajzen, 2005).

Araştırma sonucunda öğrencilerin büyük fikir ve temel sorularla farklı bakış açıları kazanma, başkasının görüşlerine saygılı olma, kendini ifade etme, muhakeme yeteneklerini arttırma noktasında katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu yönüyle araştırma UbD'nin temel amaçları olan açıklama, empati kurma, kişisel bilgiye sahip olma, farklı bakış açılarına sahip olma, uygulama ve yorumlama becerilerini geliştirmeyi sağladığı gözlenmiştir. T.C.İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük gibi sözel ifadelerle dayalı olan ve öğrencilerin sıkılmalarına neden olan bu tarz derslerde UbD önemli fırsatlar sunmaktadır. Uygulayıcıların UbD tasarımı oluşturma sürecinde öğrenciye sıkılmasını önleyici eğlenerek öğrenme süreçlerini yaşayacakları zengin ve yaratıcı içeriklere sahip etkinlikler ve teknikler uygulamaları, uygulama süresince öğrencilerin büyük fikre odaklandıkları gözlendiği için uygulayıcıların büyük fikri doğru seçmeleri, temel soruların öğrencilerin düşünme ve sorgulamalarına imkan sağlaması nedeniyle yerinde ve doğru belirlemeleri, performans görevlerinin öğrencilerin motivasyonuna katkı sağlaması nedeniyle öğrencilerin ilgisini çeken performans görevleri oluşturmaları önerilebilir. Diğer yandan, okullarda program geliştirme süreçlerinde UbD'den faydalanılabilir ve UbD temelli derslerin başka tekniklerle de bütünleştirilerek eğitimin farklı kademelerinde ve farklı derslerinde uygulanabilir. Bu araştırma tekbir dersin ünitesi ile sınırlıdır bu sebeple, sonraki çalışmalarda daha kapsamlı uygulamalar yapıp etkilerinin belirlenmesine dönük araştırmalar yapılabilir. UbD uygulama sürecini daha uzun bir şekilde gerçekleştirerek UbD'nin öğrencilerin derslere yönelik tutumlarını nasıl etkilediğinin derinlemesine araştırılması önerilebilir.

### Kaynakça

- Açar, A., Ercan, B. ve Altun, S. (2019). Olasılık Konusunun Anlamaya Dayalı Tasarım ile Öğretimi: Öğrencilerin Başarı, Tutum ve Görüşleri Üzerine Bir İnceleme. *Eğitim ve Bilim*, 44(198), 115-147.
- Ajzen, I. (2005). *Attitude, Personality And Behavior* (2nd ed.). New York: Open University Press.
- Andrews, S.A. (2011). *Development and Use of Essential Learning Goals and Their Impact on Student Reading Achievement in Grades Two through Five*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). University of Missouri.
- Arslan Buyruk, A., Erdoğan, P., Çavuşoğlu Deveci, C. & Yücel Toy, B. (2018). Motivasyon Modeli ile Zenginleştirilmiş Anlamaya

- Dayalı Öğretim Tasarımının Öğrencilerin İngilizce Konuşma Becerisine ve Motivasyonlarına Etkisi: Tasarım Tabanlı Bir Araştırma. *Journal of Higher Education & Science/Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 8(1), 82-94.
- Ataş, M.S. (2014). *Ortaöğretim Tarih Öğretiminde Karşılaşılan Problemler ve Çözüm Önerileri (Van İli Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Aktekin, S. (2009). Türkiye’de Tarih Eğitimi. S.Aktekin, P. Harnett, M. Öztürk, ve D. Smart (Editörler) *Çok Kültürlü bir Avrupa İçin Tarih ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (s.27-44). Ankara: Harf Eğitim Yayıncılığı.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Can, A. (2013). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design*. Demir B. vd. (Çev.). Ankara: Eğiten Kitap Yayınları.
- Fidan, N. (2012). *Okulda Öğrenme ve Öğretmen*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Gagne, R. M., & Gagne, R. M. (1985). *Conditions of Learning and Theory of Instruction*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Gül, M. ve Kaya N. (2020). UbD Tasarımlarının Uygulanması. Altun ve Toy (Ed.), *Anlamaya Dayalı Tasarım (UbD) Uygulamaları* (s.113-143). Ankara: Asos Yayınları.
- Kabapınar, Y. (2014). *Kuramdan Uygulamaya Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Karademir, Y. (2015). 8. Sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunların İncelenmesi (Bir Keşfedici Sıralı Karma Desen Örneği). (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Cumhuriyet Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- MEB. (2018). T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı. [http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201812104016155-adersinden\\_05.12.2019\\_tarihinde\\_alinmistir](http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201812104016155-adersinden_05.12.2019_tarihinde_alinmistir).
- Noble, C. (2011). *How Does Understanding by Design Influence Student Achievement in Eight Grade Social Studies?*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Capella University, Minnesota.

- Patton, M. Q. (2014). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*. M. Bütün ve S. B. Demir (Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Safran, M. (2006). *Tarih Eğitimi Makale ve Bildiriler*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Saydam, A. (2009). Öğrenil(e)meyen Asır: Türkiye’de XX.Yüzyıl Tarihinin Öğretilme(me)si. S. Aktekin, P. Harnett, M. Öztürk, ve D. Smart (Editörler), *Çok Kültürlü bir Avrupa İçin Tarih ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (s.45-64). Ankara: Harf Eğitim Yayıncılığı.
- Schoellhorn, L. (2012). *Bringing History to Life Exploring The Historic Cemetery As A Primary Classroom Resource*. Yayınlanmamış Master Tezi, Webster University.
- Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. (26. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Som, İ., Türkan, A. & Altun, S. (2016). Design of Introduction to Educational Sciences course using UbD: The evaluation of prospective teachers’ achievement, attitudes and opinions about the course. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 2(4), 1341-1351.
- Şimşek, A. (2002). İnkılâp Tarihi Derslerinin Gerekçeli Tarihçesi. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fak. Dergisi*, 18(1), 1-10.
- Takacs, J. A. (2010). *Using Formative Assessment in Professional Learning Communities to Advance Teaching And Learning*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Walden University, Minessota.
- TEDMEM. (2020). *2019 Eğitim Değerlendirme Raporu* (TEDMEM Değerlendirme Dizisi 6). Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Wiggins, G. & McTighe, J. (1998). *The Understanding by Design Handbook*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Wiggins, G. & McTighe, J. (2005). *Understanding by Design* (2nd Ed.). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Yeşilyaprak, B. (2004). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Palme Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yurtseven, N., Doğan, S. ve Altun, S. (2013). UbD Modeline Göre Hazırlanmış Farklılaştırılmış Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Planı: Türkiye Örneği. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(1), 1-20.



- Yurtseven, N. (2016). *Yabancı dil öğretiminde eylem araştırmasına dayalı UBD (anlamaya dayalı tasarım) uygulamalarının öğretmenler ve öğrenciler üzerindeki yansımalarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yurtseven, N. ve Altun, S. (2017). Understanding by Design (UbD) in EFL teaching: Teachers' professional development and students' achievement. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 17(2), 437-461.

### **Ek Beyan**

Yazarlar çalışmaya eşit oranda katkı sağlamıştır.