



Year/Yıl 2026, Volume/Cilt 39, Issue/Sayı 2, 322-339

<https://doi.org/10.19171/uefad.1760645>

Ters Yüz Sınıf Modelinin Üçüncü Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Karar Verme ve Öz Yönetim Becerilerine Etkisi¹

Elif ARI², Ali ERSOY³

Öz

Araştırma Makalesi

Makale Geçmişi

Başvuru 09.08.2025,
Kabul 19.01.2026

Anahtar Kelimeler

İlkokul, Hayat bilgisi,
Ters yüz öğrenme,
Karar verme becerisi,
Öz yönetim becerileri

Öğrencilerin yaşadıkları çağa daha iyi uyum sağlayabilmeleri için mevcut eğitim programları birçok yaşam becerisi içermekte ve öğretmenler bu yaşam becerilerini öğrencilere kazandırırken ders sürecinde farklı öğretim yöntemlerine başvurabilmektedir. Bu araştırmanın temel amacı, Ters Yüz Sınıf Modeliyle tasarlanmış üçüncü sınıf Hayat Bilgisi Dersinin karar verme ve öz yönetim becerilerine olan etkisini incelemektir. Ters Yüz Sınıf Modelinin kullanıldığı bu araştırmada, nicel bir yaklaşım benimsenmiştir. Araştırmanın uygulama sürecinde ön-test son-test eşitlenmemiş kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Adana İli Çukurova İlçesi'nde bulunan bir devlet ilkokulunda üçüncü sınıf düzeyinde öğrenim gören 48 öğrenci oluşturmaktadır. 6 hafta süren uygulama sürecinde veriler ilkokul Öğrencileri için Karar Verme Becerileri Ölçeği (Sever ve Ersoy, 2019) ve ilkokul Öğrencilerine Yönelik Öz Yönetim Becerileri Ölçeği (Köseoğlu ve Boyacı, 2022) kullanılarak elde edilmiştir. Ölçeklerden toplanan nicel verilerin analizinde kullanılacak testlerin belirlenmesi için yapılan normallik analizlerinde Shapiro-Wilk Normallik Testi sonuçları dikkate alınarak parametrik testlerin kullanılmasının uygun olduğu görülmüştür. Gruplar arası ön-testlerde bağımsız örneklem t-Testleri, karar verme becerisi değişkeninde Karışık Ölçümler için ANOVA ve öz yönetim becerileri değişkeninde ise ANCOVA tercih edilmiştir. Araştırma bulgularında, Ters Yüz Sınıf Modeliyle tasarlanmış üçüncü sınıf Hayat Bilgisi Dersinin karar verme ve öz yönetim becerilerine istatistiksel açıdan anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

The Effect of the Flipped Classroom Model on Decision-Making and Self-Management Skills in Third-Grade Life Skills Lessons

Abstract

Research Article

Article History

Received 09.08.2025,
Accepted 19.01.2026

Keywords

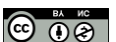
Primary school, Life
sciences, Flipped
learning, Decision-
making skills, Self-
management skills

To better adapt to the era in which they live, the current curriculum incorporates numerous life skills, enabling teachers to employ a variety of teaching methods throughout the instructional process as they teach these skills to students. The main purpose of this study was to examine the effect of a third-grade Life Sciences Course designed using the Flipped Learning Classroom Model on students' decision-making and self-management skills. A quantitative research approach was employed in this study. During the implementation process, a pre-test, post-test, unequivalent control group design was employed. The study group consisted of 48 third-grade students attending a public elementary school in Çukurova District, Adana, Türkiye. During the six-week implementation period, data were collected using the Decision-Making Skills Scale for Elementary School Students and the Self-Management Skills Scale for Elementary School Students. Normality analyses were conducted to determine the appropriate statistical tests for analyzing the quantitative data. The results of the Shapiro-Wilk test indicated that parametric tests were suitable. Independent sample t-tests were preferred in the intergroup pre-tests, mixed-measures ANOVA was used for the decision-making variable, and ANCOVA was used in the self-management variable. The research findings revealed that the third-grade Life Sciences course designed using the Flipped Learning Classroom Model did not have a statistically significant effect on students' decision-making or self-management skills.

¹ Bu çalışma Elif ARI'nın Prof. Dr. Ali Ersoy danışmanlığında, Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü'nde 2025 yılında tamamlanan yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

² Yüksek Lisans Öğrencisi, Anadolu Üniversitesi, Sınıf Eğitimi Programı, arie92713@gmail.com

³ Prof. Dr., Anadolu Üniversitesi, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, alersoy@anadolu.edu.tr



1. Giriş

Bilgi çağı ile oluşan teknoloji toplumu içerisinde gün geçtikçe farklı yaşam becerileri ortaya çıkmaktadır. Ortaya çıkan bu yaşam becerileri bireyin hem günlük yaşamında hem de eğitim sürecinde işe koşabileceği becerilerden oluşmaktadır. Bu beceriler bireylerin tüm zekâ alanlarına hitap eden çok yönlü olmasını sağlayan becerilerdir. 21. yüzyıl artık bireylerden zeki olmalarını değil çok yönlü olmalarını istemektedir (Özmete, 2008). Bireylerin çok yönlü olabilmesi için birden fazla alanda beceri sahibi olmalarının sağlanmasının yollarından en önemlilerinden biri eğitimidir. Yaşam becerileri hem bireyin günlük yaşam içerisinde bulunduğu ortamlarla geliştirilebilir hem de bu yaşam becerilerine programlı eğitimler yoluyla istenilen seviyede yön verilebilir (Yayla Eskici ve Özsevgeç, 2019). Bu doğrultuda çağın gerekliliklerine göre belirlenen temel yaşam becerileri günümüz eğitim programlarında yerini almaktadır.

Trilling ve Fadel (2009) 21. yüzyılda bireylere öğrenme ve inovasyon becerilerinin, dijital okuryazarlık becerilerinin ve kariyer ve yaşam becerilerinin kazandırılmasının gerekli olduğu savunmaktadırlar. Bu becerileri kazandıracak öğretim programlarının hazırlanması dijital çağın öğrencilerinin sürdürülebilir bir yaşama sahip olması açısından oldukça önemlidir. Hayat Bilgisi dersi ilkökulda disiplinler arası anlayış sergileyen bir ders olduğu için bu ders kapsamında kazandırılması hedeflenen temel yaşam becerileri diğer disiplinleri de etkilemektedir. Bu doğrultuda Hayat Bilgisi dersi için temel yaşam becerilerinin kazandırılmasında en etkin derslerden biri olduğu söylenebilir (Yıldırım, 2021). Temel yaşam becerileri, öğrencilerin günlük hayatta karşılaştıkları zorluklarla etkili bir biçimde başa çıkmalarını sağlayan, uyumlu ve olumlu davranışlar gösterebilmeleri için gerekli olan yeteneklerdir (World Health Organization [WHO], 1997, s. 1). Bu becerilerden olan karar verme becerisi ve öz yönetim becerilerinin temelini Hayat Bilgisi dersi ile atılması oldukça önem taşımaktadır. Hayat Bilgisi dersi ile kazandırılması hedeflenen bu becerilerin yaşama aktarılması daha kolay ve daha somut sağlanabilir. Becerileri önce somut yaşantılarla Hayat Bilgisi kapsamında kazanan öğrencilerin, bu becerileri diğer derslerde daha soyut durumlarda işe koşabilmesini kolaylaştıracağı söylenebilir.

Temel yaşam becerilerinin öğretim programlarında yer almasıyla birlikte bu becerilerin geliştirilmesine olanak sağlayan öğretim modelleri de ön plana çıkmıştır. Bu öğretim modellerinden bazılarında çevrim içi öğrenme ortamlarından yararlanılır. Çevrim içi öğrenme ortamları öğretim sürecinin kontrolünü öğretmenden öğrenciye aktararak öğrencinin öz yönetim becerisini daha fazla kullanmayı gerektirir (Artino, 2008). Aynı zamanda çevrim içi ortamlar ile öz yönetim becerilerini geliştirici eğitim etkinliklerinin birlikte sunulması öğrencilerin yaşam boyu öğrenenler olmasının da yolunu açacaktır (Koçdar, 2015). Bu araştırma için tercih edilen Ters Yüz Sınıf Modeli çevrim içi öğrenme ortamları gibi tamamen uzaktan internet tabanlı bir öğretim modeli değildir. Bu modelde öğrenme sürecinin bir kısmı yüz yüze bir kısmı ise uzaktan yürütülür. Bununla birlikte öğrencilerin çevrim içi öğrenme ortamlarında olduğu gibi Ters Yüz Sınıf Modelinde de öz yönetim becerilerini işe koşmaları gerekir. Ters Yüz Sınıf Modeli geleneksel sınıf anlayışına karşı olan bir model olmasından kaynaklı olarak öncelikle Türkiye’de 2005 yılından itibaren öğretim programlarının benimsemiş olduğu yapılandırmacı yaklaşıma hizmet edebilen bir modeldir. Bu modelde öğrenme süreci ders öncesi sınıf dışı ortamda başlayarak öğrencinin kendi öğrenme sorumluluğunu üstlenmesine olanak sağlarken aynı zamanda da yapılandırmacı yaklaşımın en önemli beklentilerinden birisini de karşılayabilmektedir. Öğrencinin kendi öğrenme sürecinde etkin rol oynayabilmesi için karar verme becerisine ve öz yönetim becerilerine de etkin bir biçimde sahip olması gerekir. Bu bağlamda Ters Yüz Sınıf Modelinin hem karar verme becerisini hem öz yönetim becerilerini hem de yapılandırmacı yaklaşımı ortak bir paydada birleştirdiği söylenebilir.

Temel yaşam becerileri 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli [TYMM] bünyesinde de öğretim programlarının amaçlarını oluşturmaktadır. Karar verme becerisi güncel olarak TYMM Beceriler Çerçevesinin Kavramsal Beceriler başlığı içerisinde TYMM’de Kavramsal Beceriler “Temel Beceriler (KB1), Bütünleşik Beceriler (KB2) ve Üst Düzey Düşünme Becerileri (KB3)” olarak belirtilmiştir. Karar verme becerisi, Üst Düzey Düşünme Becerileri (KB3) alt başlığı olarak yer almaktadır. Temel ve bütünleşik becerilerin öncelik sonralık durumu olmaksızın üst düzey becerilerin edinilmesinin temelini oluşturduğunu söylemektedir (MEB, 2024). Öz yönetim becerilerini oluşturan öz düzenleme, öz farkındalık, öz yansıtma becerileri TYMM Beceriler Çerçevesinin Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerileri başlığı içerisinde bulunmaktadır. TYMM’de Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerileri “Benlik Becerileri (SDB1), Sosyal Yaşam Becerileri (SDB2) ve Ortak/Birleşik Beceriler (SDB3)” olarak belirtilmiştir. Öz yönetim becerileri, Benlik Becerileri (SDB1) alt başlığı olarak bulunmaktadır. MEB (2024), sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin temelinde benlik becerilerinin olduğunu ve benlik becerilerinin edinilmesinin bireyin kişiliğini, özünü geliştirmesinde önemli bir yerinin olduğunu ifade etmektedir.

Eğitim öğretim sürecinde öğretme kavramı yerine öğrenme kavramının odağa alınmasıyla birlikte düşünme becerileri önem kazanmıştır. Öğretim programlarının yapı taşı olarak görülen düşünme becerileri dünyanın işleyişini keşfetmek ve karşılaşılan sorunları çözebilmek için bireyin zihninde var olan bilgiyi kullanabilme kabiliyeti olarak tanımlanabilir (Çubukçu, 2014). Bu tanımdan yola çıkıldığında düşünme becerilerinin bir bölümünü problem çözme sürecinde var olan karar verme becerisinin oluşturduğu görülmektedir. Alan yazına bakıldığında düşünme becerilerinin iş birliği içerisinde olduğu birbirlerini etkilediği yorumu yapılabilir. Sonuç olarak karar verme becerisinin geliştirilmesinin diğer düşünme

becerilerinin geliştirilmesinde rol oynadığı söylenebilir. Düşünme becerileri öz yönetim becerileriyle de ilişkilendirilebilir. Eğitim yoluyla kazandırılan düşünme becerileri, öğrencide kendi kendine öğrenme becerisini geliştirirken aynı zamanda kendisini daha iyi tanımasını sağlar ve bireysel olarak öğrenme sürecini yönetebilmesi için akıl yürütme becerisini geliştirir (Doğanay, 2015). Kendi kendine öğrenme becerisi öz düzenlemeyi, bireyin öğrenme sürecini kendisinin yönetmesi öz değerlendirmeyi ve öz denetimi içermesi tüm bu kavramlara kapsayıcı olan öz yönetim becerisinin düşünme becerileri ile birlikte ele alınmasını sağlayabilir. Bu doğrultuda karar verme ve öz yönetim becerilerinin düşünme becerileri için önemli ve vazgeçilmez beceriler olduğu söylenebilir. Öz yönetim becerileri öğrencinin duygu yönetimini de içermektedir. Günümüzde duyguların yönetimini ifade edebilmek için Duygusal Okuryazarlık kavramı ortaya atılmıştır. Steiner (2003, s.1) duygusal okuryazarlığı, “duyguları kendi yaşam kalitemizi ve etrafımızda bulunan diğer insanların yaşam kalitesini arttıracak yönde etkin bir biçimde kullanmak” olarak tanımlamaktadır. Bu tanımdan yola çıkarsak bireyin hem kendi yaşamını yönetebilmesi hem de toplumda bulunan diğer bireylerin yaşamını olumlu yönde etkileyebilmesi için duygusal okuryazar olması gerekmektedir. Duygusal okuryazarlığın kazanılmasının yolu da öz yönetim becerilerinin geliştirilmesiyle mümkün olabilir. Karar verme ve öz yönetim becerilerinin geliştirilmesinde bu araştırma kapsamında Ters Yüz Sınıf Modeli kullanılacaktır. Mevcut çağın gerektirdiği becerilerin kazandırılmasına olanak sağlaması, ders süresinin etkili, verimli kullanılabilmesi için teknolojiden yardım alması Ters Yüz Sınıf Modelinin karar verme ve öz yönetim becerilerinin geliştirilmesinin ölçülmesi için kullanılmasına karar verilmesinde etkili olmuştur. Bu araştırmanın temel amacı Ters Yüz Sınıf Modeliyle tasarlanmış ilkokul üçüncü sınıf Hayat Bilgisi dersinin karar verme ve öz yönetim becerilerine olan etkisini incelemektir. Bu temel amaca ulaşabilmek için şu sorulara cevap aranmıştır:

- Deney ve kontrol gruplarının karar verme ve öz yönetim becerileri ön-test ölçek puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Ters Yüz Sınıf Modeliyle tasarlanan ilkokul üçüncü sınıf Hayat Bilgisi dersinin karar verme becerisine etkisi nedir?
- Ters Yüz Sınıf Modeliyle tasarlanan ilkokul üçüncü sınıf Hayat Bilgisi dersinin öz yönetim becerilerine etkisi nedir?

Araştırmada ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinde Ters Yüz Sınıf Modeliyle tasarlanmış Hayat Bilgisi dersinin karar verme ve öz yönetim becerilerine etkisinin incelenmek istenmesi, bu becerilerin gelişiminde etkili olabilecek öğretim yöntemlerinin ortaya konulabilmesi açısından önemli görülmektedir. Alan yazın incelendiğinde ilkokul düzeyinde uygulanan Ters Yüz Sınıf Modeli sonucunda öğrencilerden, velilerden ve öğretmenlerden genel olarak olumlu dönütler alınması bu modelin ilkokul kademesi için uygun hale getirilebilmesi için daha fazla çalışmanın yapılmasını gerekli kılmaktadır. Aynı zamanda Ters Yüz Sınıf Modeli ile yapılan çalışmalar incelendiğinde öğrencilerin akademik başarılarının arttığı ve merak duygularının beslendiği, yönünde olumlu sonuçlara da ulaşılmıştır (Aladağ ve Kaya, 2022; Ağırman, 2023; Ay, 2023; Çınar, 2023; Erdoğan, 2022; Erkan, 2023; Evci, 2022; Taşkın Serbest, 2023; Uçaş, 2023; Kaya, 2023; Nayci, 2017; Gündoğan Önderöz, 2021; Güven Demir, 2018; Oğuz, 2023; Sekin, 2023; Şengün, 2021; Uyanık, 2022). Sınıfı Ters Yüz etmenin amacı öğrencilerin derse katılımını arttırmak ve süreç sonunda elde edilen öğrenme çıktılarının daha tatmin edici olmasını sağlamak olduğu için de önemli görülmektedir (Hung, 2014). Ters Yüz Sınıf Modeli son zamanlarda eğitimcilerin, araştırmacıların dikkatini fazlaca çekmiş olmasına rağmen Türkiye’de konuyla ilgili daha fazla çalışmalara gereksinim olduğu söylenebilir (Aşıksoy ve Özdamlı, 2016). Özellikle ilkokulda Ters Yüz Sınıf Modeliyle gerçekleştirilen araştırmaların planlanması ve sonuçlandırılması gerektiği ortaya çıkmaktadır. Gerçekleştirilen bu araştırmanın Türkçe alan yazına Ters Yüz Sınıf Modeliyle yapılan araştırmalara katkı sağlaması, yapılması planlanan araştırmalara yol gösterici olması açısından gerekli görülmektedir. Bununla birlikte yapılacak araştırmanın eğitimin odağında bulunan dijital yeterliklerin geliştirilmesine hitap edecek bir sınıf ortamı oluşturmayı hedefleyen öğretmenlere, Ters Yüz Sınıf Modelinin ilkokul düzeyinde uygulanabilirliğini görmelerine fırsat tanıması açısından da önemli olduğu söylenebilir. Ters Yüz Sınıf Modelinin hem 21. yüzyıl becerilerinin hem de temel yaşam becerilerinin geliştirilmesinde rol alan güncel bir öğretim modeli olması da yapılacak araştırmayı önemli kılmaktadır. Araştırma, karar verme ve öz yönetim becerilerinin geliştirilebilir beceriler olup olmadığının saptanması açısından da gerekli görülmektedir.

Yaşam becerilerinin erken çocukluk dönemlerinde kazandırılmasının bireylerin gelişimlerini olumlu yönde etkilemesi, bu becerilerin bireyleri geliştirmesi ve aynı zamanda öğrenilebilir beceriler olduğunun da farkındalığının kazandırılması açısından önemlidir (Koran, 2020). Alan yazında ilkokul düzeyinde Hayat Bilgisi dersi kapsamında karar verme ve öz yönetim becerileri ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında bu becerilerin kazandırılması veya geliştirilmesinde teknolojinin dâhil edildiği araştırmaların yapılmasına gereksinim olduğu görülmektedir. Bu durumda bu becerilerin üzerinde daha fazla çalışılmanın yapılması gereksinimi ortaya çıkmaktadır.

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Deseni

Ters Yüz Sınıf Modeliyle tasarlanmış üçüncü sınıf Hayat Bilgisi dersinin karar verme ve öz yönetim becerilerine etkisini incelemeyi amaçlayan bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden olan ön-test son-test eşitlenmemiş kontrol gruplu desen benimsenmiştir. Gerçekleştirilen çalışmada gruplar arasında karşılaştırma yapılmadığından ön-test son-test arasında anlamlı bir fark olup olmadığına bakıldığı için bu deseninin araştırma için uygun olduğu söylenebilir. Araştırmada kontrol ve deney gruplarında bulunacak deneklerin seçkisiz olarak atanması mümkün olmadığından dolayı ön-test son-test eşitlenmemiş kontrol gruplu desen seçilmiştir. Çünkü araştırma öncesinde öğrencilerin bulundukları şubeler bellidir ve araştırmacı (birinci yazar) tarafından değiştirilmesi mümkün değildir (Baştürk, 2014). Karasar (2022, s.137) ön-test son-test eşitlenmemiş kontrol gruplu deseni “grupların yansız atama yoluyla eşitlenmeleri için özel bir çaba harcanmaz ama katılanların benzer nitelikte olmalarına olabildiğince özen gösterilir” olarak ifade etmektedir. “Desen işlem koşulları ve tekrarlı ölçümler içerdiğinden seçkisiz atamanın olmadığı karışık bir desen” olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk vd., 2023, s. 210). Araştırmada uygulanan işlem süreci Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Ön-Test Son-Test Eşitlenmemiş Kontrol Gruplu Desen İşlem Süreci

Gruplar	Ön-test	İşlem	Son-test
Deney grubu	İlkokul Öğrencileri için Karar Verme Becerileri Ölçeği İlkokul Öğrencilerine Yönelik Öz Yönetim Becerileri Ölçeği	Ters Yüz Sınıf Modeliyle Tasarlanmış Hayat Bilgisi Dersi	İlkokul Öğrencileri için Karar Verme Becerileri Ölçeği İlkokul Öğrencilerine Yönelik Öz Yönetim Becerileri Ölçeği
Kontrol grubu	İlkokul Öğrencileri için Karar Verme Becerileri Ölçeği İlkokul Öğrencilerine Yönelik Öz Yönetim Becerileri Ölçeği	Ters Yüz Sınıf Modeliyle Yürütülmeyen Hayat Bilgisi Dersi	İlkokul Öğrencileri için Karar Verme Becerileri Ölçeği İlkokul Öğrencilerine Yönelik Öz Yönetim Becerileri Ölçeği

Tablo 1’de görüldüğü gibi bu araştırmanın uygulama sürecinde ön-test son-test eşitlenmemiş kontrol gruplu desen benimsenmiştir. Ön-test son-test eşitlenmemiş kontrol gruplu desende dikkat edilmesi gereken nokta deney grubunda işe koşulan bağımsız değişkenin, bu araştırma için Ters Yüz Sınıf Modelinin, kontrol grubunda kullanılmaması ve bu durumun mutlaka kontrol altında tutulmasıdır (Sönmez ve Alacapınar, 2019). Uygulama sürecinde kontrol grubunda Ters Yüz Sınıf Modelinin uygulanmadığından emin olabilmek için uygulama öncesinde kontrol grubunun sınıf öğretmenine Ters Yüz Sınıf Modeli anlatılarak uygulama sürecinde kullanılmaması söylenmiştir. Uygulama sürecinde ise kontrol grubunun sınıf öğretmeniyle görüşmeler yapılmış ve Ters Yüz Sınıf Modelinin kullanılmaması için kontrol edilmiştir.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın amaçları doğrultusunda Adana ili Çukurova ilçesinde sosyoekonomik düzeyi orta düzeyde ve aynı kültürel özellikler gösteren ailelerin çocuklarının bulunduğu bir devlet okulu seçilmiştir. Araştırma kapsamında 48 öğrenci yer almaktadır; 24 öğrenci deney grubunda, 24 öğrenci ise kontrol grubunda yer almaktadır. Araştırma uygulamasına başlamadan önce deney (3/G) ve kontrol (3/C) grubunun sınıf öğretmenlerinden ve öğrencilerin velilerinden araştırmaya gönüllü olarak katılım için imzalı izin belgesi alınmıştır.

2.3. Veri Toplama Araçları

2.3.1. İlkokul Öğrencileri için Karar Verme Becerileri Ölçeği

Gerçekleştirilen bu çalışmada bağımlı değişkenlerden biri olan karar verme becerisini ölçmek için Sever ve Ersoy (2019) tarafından geliştirilen İlkokul Öğrencileri için Karar Verme Becerileri Ölçeği (Sever ve Ersoy, 2019) kullanılmıştır. Uzman görüşü alınan ve iki ayrı pilot uygulama ile şekillenen bu ölçek dörtlü Likert türünde (hiçbir zaman, ara sıra, genellikle, her zaman) 15 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte alınabilecek puanlar 15 ile 60 puan arasında sınırlandırılmıştır.

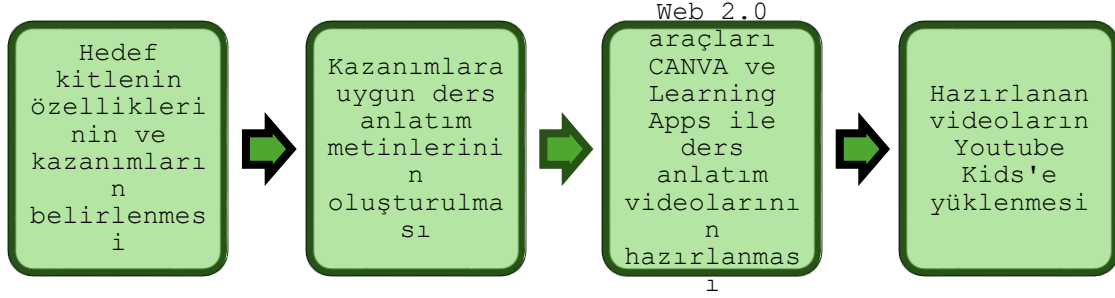
2.3.2. İlkokul Öğrencilerine Yönelik Öz Yönetim Becerileri Ölçeği

Gerçekleştirilen bu çalışmada bağımlı değişkenlerden biri olan öz yönetim becerisini ölçmek için Köseoğlu ve Boyacı (2022) tarafından geliştirilen İlkokul Öğrencilerine Yönelik Öz Yönetim Becerileri Ölçeği (Köseoğlu ve Boyacı, 2022) kullanılmıştır. Ölçek oluşturulurken amacına uygun kullanılması için Temel Eğitim alanında çalışan 15 uzmanın görüşüne sunulmuş ve 54 öğrenciyle pilot uygulama yapılmıştır. 3’lü Likert türünde (her zaman, bazen, hiçbir zaman) ve 20 maddeden oluşturulan bu ölçek için alınabilecek puanlar 20 ile 60 arasındadır.

2.4. Ters Yüz Sınıf Modeli için Ders Anlatım Videolarının Geliştirilmesi

Bu araştırma için tasarlanan ders anlatım videoları “Canva” isimli Web 2.0 aracı kullanılarak hazırlanmıştır. Ders anlatım videoları için öncelikle haftalık ders planları oluşturulmuş ardından ders anlatımı için MEB (2023) ve üçüncü sınıf Hayat Bilgisi ders kitapları (İkan, 2023) yayınları üçüncü Sınıf Hayat Bilgisi ders kitapları dikkate alınarak ders anlatım metinleri oluşturulmuştur. Bu kitapların seçilmesinin nedeni halen araştırma yapılacak okuldaki sınıflarda okutuluyor olmasıdır. Pilot uygulamada 5 kazanımı bulunan “Sağlıklı Hayat” ünitesi için 5 adet, asıl uygulama için ise “Güvenli Hayat” ünitesinde bulunan 7 kazanım için toplam 6 adet ders anlatım videosu hazırlanmıştır. Öğrencilerin hazırlanan bu ders anlatım videolarına güvenli bir yoldan kolaylıkla ulaşabilmeleri amacıyla “Youtube Kids” uygulamasından yararlanılmıştır. Ters Yüz Sınıf Modelinin uygulanmasında kullanılacak videoların hazırlık süreci Şekil 1’de gösterilmiştir.

Şekil 1. Ters Yüz Sınıf Modelinin Uygulanmasında Kullanılacak Videoların Hazırlık Süreci



Şekil 1 incelendiğinde Ters Yüz Sınıf Modelinin uygulanmasında kullanılacak videoların hazırlık sürecine araştırmanın deney grubunu oluşturan öğrencilerin özelliklerinin, ünitenin ve kazanımların belirlenmesi ile başlanılmıştır. Araştırma sürecinde olası bir karışıklığın önüne geçmek aynı zamanda öğrencilerin derse farklı ders anlatım videosunu izleyerek gelmesinin engelleyebilmek için videolar Youtube Kids’e haftalık olarak eklenmiştir. Haftalık olarak Youtube Kids uygulamasına yüklenen ders anlatım videoları ders planları ile birlikte uygulamanın yapıldığı sınıfın sınıf öğretmeniyle de paylaşılmıştır.

2.5. Veri Toplama Süreci

Ters Yüz Sınıf Modeliyle tasarlanmış ilkökul üçüncü sınıf Hayat Bilgisi dersinin karar verme ve öz yönetim becerilerine olan etkisini incelemeyi amaçlayan bu çalışmada veriler Adana İli Çukurova İlçesi’nde bulunan bir devlet okulunda 2023-2024 eğitim öğretim yılında öğrenim gören iki farklı şubeden alınmıştır. Araştırma sürecinde 24 öğrencinin bulunduğu şube deney grubunu oluştururken ve 24 öğrenciden oluşan şube ise kontrol grubunu oluşturmuştur. Ön-test son-test olarak uygulanan ölçekler araştırmacı tarafından uygulanarak veriler toplanmıştır.

2.5.1. Araştırmacının Rolü

Araştırmacı Ters Yüz Sınıf Modeliyle tasarlanmış ilkökul üçüncü sınıf Hayat Bilgisi dersinin karar verme ve öz yönetim becerilerine olan etkisini incelemeyi amaçlayan bu araştırma için problem durumunu açıklayarak problemin amacını ve alt amaçlarını tanımlamış, araştırmanın yöntemini belirleyerek bir uygulama süreci akış planı oluşturmuştur. Araştırma süreci öncesinde Anadolu Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu’ndan 04.12.2023 tarihli ve 650495 sayılı izni almış daha sonra MEB’den araştırmanın Adana’da uygulanması için gerekli izinleri alarak uygulama sürecine geçmiştir.

Asıl uygulama süreci öncesinde yapılan iki haftalık pilot uygulama süreci için araştırmacı sınıf öğretmeni ve öğrenciler için rehber rolünü üstlenmiştir. Asıl uygulama süreci içinse deney grubunu oluşturan sınıfın sınıf öğretmeninin ve okul yönetiminin izni ile uygulayıcı rolünü üstlenerek altı haftalık uygulama sürecini araştırmacının kendisi yürütmüştür. Deney ve kontrol gruplarında uygulanan ön-test son-test ölçekler sınıf öğretmenlerinin izni alınarak araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Elde edilen veriler araştırmacı tarafından istatistiksel olarak analiz edilerek yorumlanmıştır.

2.5.2. Pilot Uygulama

Araştırmada deney grubu ile yapılacak uygulama sürecinde kullanılmak üzere her kazanım için ders anlatım videoları oluşturulmuş ve ders planları hazırlanmıştır. Bu ders anlatım videolarının uygulama esnasında ortaya çıkabilecek olumsuz durumlarını belirlemek, öğrencilerin internete erişimi, hazırlanan ders anlatım videolarının süresi ve seslendirilmesi gibi teknik nedenlerle yaşanabilecek aksaklıkları test edebilmek için deneysel uygulamanın yapıldığı okulda ilkökul üçüncü sınıfta (3-İ) öğrenim gören 17 öğrenci ile pilot çalışma yürütülmüştür. Pilot çalışma için okul yönetimi bilgilendirilerek izin alınmış ve bir ilkökul üçüncü sınıfın sınıf öğretmeni pilot uygulama için gönüllü olmuştur. Pilot çalışma planlanırken uygulama yapılacak sınıfa eş değer bir sınıf ortamı seçilerek uygulama sırasında ortaya çıkabilecek olası sorunlar belirlenmeye çalışılmıştır. Ters Yüz Sınıf Modeline uygun olarak hazırlanan ders planları sınıf öğretmenine teslim edilmiştir. Pilot uygulama tüm kazanımlarıyla birlikte toplamda 6 ders olarak 2 hafta yürütülmüştür.

Ters Yüz Sınıf Modeliyle yürütülen uygulama sonunda sınıf öğretmenine ve tüm öğrencilere fikirleri sorularak alınan dönütler not edilmiştir. Bu dönütler ışığında aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Hazırlanan ders anlatım videolarının süresinin öğrencilerin düzeylerine uygun olduğu,

Videoların sonuna pekiştirme amaçlı yer verilen etkinliklerin eğlenceli olduğu ve amacına ulaştığı,

Hazırlanan ders planlarında bulunan etkinliklerden bir tanesinin çok vakit aldığı,

Fazla vakit alan etkinlik yerine birkaç tane farklı etkinlik daha oluşturulması yönünde dönütler alınmıştır.

2.5.3. Deneysel Uygulama Süreci

Ters Yüz Sınıf Modeliyle tasarlanmış ilkökul üçüncü sınıf Hayat Bilgisi dersinin karar verme ve öz yönetim becerilerine olan etkisini incelemeyi amaçlayan bu çalışmada asıl uygulama için ders anlatım videoları ve ders planları pilot uygulama sonuçları da dikkate alınarak oluşturulmuştur. Oluşturulan ders anlatım videoları ve ders planları için uzman görüşü alınmak üzere Uzman Değerlendirme Formları hazırlanarak sınıf eğitimi alanında uzman akademisyen ve sınıf öğretmenlerine gönderilmiştir. Aynı zamanda hazırlanan ders anlatım videoları ve ders planları için deneyimli sınıf öğretmenlerinden de görüş alınmıştır. Uzmanlardan alınan dönütler ışığında uygulama için hazırlanan ders anlatım videoları ve ders planları yeniden düzenlenerek uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Deney grubu belirlendikten sonra uygulama sürecine geçilmiştir. Deneysel uygulama işlemi öncesinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinden ön-test verileri toplanmıştır. Deneysel işlemin uygulama süreci deney grubu sınıf öğretmenin izniyle araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Deneysel işlem uygulama süreci toplamda altı hafta sürmüştür. Tablo 2’de Hayat Bilgisi Dersi Güvenli Hayat Ünitesinin uygulama tarihleri ve bu haftalarda öğretimi yapılan kazanımlar verilmiştir.

Tablo 2. Hayat Bilgisi Dersi Güvenli Hayat Ünitesinin Uygulama Tarihleri ve Öğretimi Yapılan Kazanımlar

Hafta	Kazanım	Tarih
1	HB.3.4.1. Trafik işaretleri ve işaret levhalarını tanıtır. HB.3.4.2. Trafikte kurallara uymanın gerekliliğine örnekler verir.	5-11 Şubat 2024
2	HB.3.4.3. Yakın çevresinde meydana gelebilecek kazaları önlemek için alınması gereken tedbirleri açıklar.	12-18 Şubat 2024
3	HB.3.4.4. Afet ve acil durum sonrasında yapılması gereken davranışları açıklar.	19-25 Şubat 2024
4	HB.3.4.5. Güvenliğini tehdit eden bir kişi olduğunda ne yapacağını ve kimlerden yardım isteyebileceğini açıklar.	26 Şubat-3 Mart 2024
5	HB.3.4.6. Günlük yaşamında güvenliğini tehdit edecek bir durumla karşılaştığında neler yapabileceğine örnekler verir.	4-10 Mart 2024
6	HB.3.4.7. Oyun alanlarındaki araçları güvenli bir şekilde kullanır.	11-17 Mart 2024

Not. Kaynak: MEB, 2024

Tablo 2’ye göre araştırmanın asıl uygulama süreci Güvenli Hayat Ünitesinde bulunan yedi kazanımı içerecek biçimde planlanmış ve planlanan bu uygulama altı hafta sürmüştür. Tablo 3’te uygulama sürecinde öğretimi yapılacak kazanımlar için hazırlanan ders anlatım videolarının süreleri, adları ve videoların sonunda karekodları bulunan kazanımlara yönelik hazırlanmış etkinlikler verilmiştir.

Tablo 3. Uygulama Sürecinde Öğretimi Yapılan Kazanımlar için Hazırlanan Ders Anlatım Videolarının Süreleri ve Ders Anlatım Videolarında Bulunan Etkinlikler

Hafta	Kazanım ve Ders Anlatım Video Adı	Video Süresi	Videoda Bulunan Etkinlik
1	HB.3.4.1. ve HB.3.4.2. Güvenli Hayat	7 dakika 8 saniye	Levha Eşleştirme
2	HB.3.4.3. Çevremizdeki Kazalardan Korunalım	3 dakika 16 saniye	Bilgi Yarışması
3	HB.3.4.4. Afet ve Acil Durum	3 dakika 50 saniye	Şarkı
4	HB.3.4.5. Tehditler Karşısında Ben	3 dakika 20 saniye	Doğru-Yanlış
5	HB.3.4.6. Olağanüstü Durumlarda Güvenlik Tedbirleri	5 dakika 36 saniye	Davranış Sıralama
6	HB.3.4.7. Oyun Alanlarında Güvenlik	3 dakika 40 saniye	Animasyon

Tablo 3 incelendiğinde birinci ve ikinci kazanıma ortak olarak diğer kazanımların ise her birine ayrı olacak biçimde ders anlatım videosu oluşturulmuştur. Oluşturulan bu ders anlatım videoları öğrencilerin dikkat sürelerine uygun hazırlanmıştır. Ders anlatım videolarının sonunda bulunan etkinlikler ile öğrencilerin Ters Yüz Sınıf Modelinin sınıf dışı

sürecinde etkin olmaları amaçlanmıştır. Ters Yüz Sınıf Modeline yönelik hazırlanan ders anlatım videolarının süresi deney grubunu oluşturan öğrencilerin içerisinde bulundukları gelişim dönemi göz önünde bulundurulmuş ve ders anlatım videoları öğrencilerin dikkat sürelerine uygun olarak hazırlanmıştır. Uygulamanın ilk haftası deney grubu sınıf öğretmeninin izni ile bir ders saatinde öğrencilerle tanışılarak uygulanacak ölçekleri, uygulamanın nasıl yapılacağı, ne kadar süreceği ve ders anlatım videolarına nereden ulaşacakları hakkında açıklamalar yapılmıştır. Ardından öğrencilere ön-test ölçekleri uygulanarak veriler toplanmıştır. Uygulamanın sonlandırıldığı dersten hemen sonraki ders saatinde ise öğrencilere son-test ölçekleri uygulanarak veriler toplanmıştır. Sonra öğrencilere ve sınıf öğretmenine teşekkür edilerek uygulama bitirilmiştir. Altı haftalık deneysel uygulama sürecinde ders anlatım videosunu izlemeyen öğrenci sayısı, öğrencilerin kodları ve izlememe nedenleri Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Deneysel Uygulama Sürecinde Ders Anlatım Videosunu İzlemeyen Öğrenci Sayısı, Kodları ve İzlememe Nedenleri

Uygulama Haftası	Videoyu İzlemeyen Öğrenci Sayısı	Öğrenci Kodları	İzlememe Nedenleri
1	5 öğrenci	Ö6D, Ö13D, Ö18D, Ö20D Ö26D	Zaman yönetimi (Unutma): Ö26D-Ailevi neden (Veli ilgisizliği): Ö6D, Ö13D, Ö20D -Kendi başına anlamada zorlanma: Ö18D
2	6 öğrenci	Ö6D, Ö7D, Ö10D, Ö12D, Ö24D, Ö26D	Zaman yönetimi (Unutma): Ö10D, Ö24D Ö26D-Ailevi neden (Kardeşiyle cihaz paylaşma-Veli ilgisizliği): Ö6D, Ö7D-Motivasyon eksikliği (İstememe): Ö12D
3	2 öğrenci	Ö7D, Ö12D	Ailevi neden (Veli ilgisizliği): Ö7D-Motivasyon eksikliği (İstememe): Ö12D
4	1 öğrenci	Ö12D	Motivasyon eksikliği (İstememe): Ö12D
5	4 öğrenci	Ö1D, Ö2D, Ö4D, Ö15D,	Ailevi neden (Veli ilgisizliği): Ö2D, Ö4D-Motivasyon eksikliği (İstememe): Ö1D, Ö15D
6	3 öğrenci	Ö6D, Ö15D, Ö27D	Zaman yönetimi (Unutma): Ö27D-Ailevi neden (Veli ilgisizliği-Evde misafirlerin olması): Ö6D-Motivasyon eksikliği (İstememe): Ö15D

Tablo 4 incelendiğinde öğrencilerden alınan sözel dönütlere göre 6 haftalık deneysel uygulama sürecinde toplam 21 öğrencinin ders anlatım videosunu izlemediği görülmektedir. Tablo 4'te dört öğrencinin (Ö10D, Ö24D, Ö26D, Ö27D) okul dışında zaman yönetimi hâkimiyeti olmamasından kaynaklı olarak ders anlatım videosunu izlemeyi unuttuğu görülmektedir. Bu duruma öğrencilerin Ters Yüz Sınıf Modeline henüz alışamadıkları yorumu yapılabilir. Tablo 4'e bakıldığında en az 6 öğrencinin (Ö2D, Ö4D, Ö6D, Ö7D, Ö13D, Ö20D) ailevi nedenlerden dolayı ders anlatım videosunu izlememiştir. Ters Yüz Sınıf Modelinde veli desteğinin eksikliğinin görülmesi, ev ortamının ders anlatım videosunu izlemeye uygun olmaması, ders anlatım videosuna ulaşılacak cihazların paylaşımında yaşanan sorunlar gibi nedenler bu modelin ders dışı sürecinde öğrencinin öğrenme sorumluluğunu üstlenebilmesini zorlaştırmaktadır. Tablo 4'e göre bir diğer neden ise öğrencinin yaşadığı motivasyon eksikliğidir. Deneysel uygulama sürecinde toplam 3 öğrenci (Ö1D, Ö12D, Ö15D) ders anlatım videosunu izlemek istemediğini belirtmiştir. Bu durumun oluşmasının nedenleri olarak öğrencinin derse karşı olan tutumu ve deneysel uygulama sürecinde öğrencilerin motivasyonlarını arttırmaya yönelik uygulamaların az olmasının sebep olduğu düşünülebilir. Aynı zamanda son olarak Tablo 4 incelendiğinde 1 (Ö18D) öğrencinin ders anlatım videosunu kendi başına izlediğinde anlamakta zorlandığını ifade ettiği görülmektedir. Deneysel uygulama sürecinin ilk haftasında karşılaşılan bu sorunun sonraki haftalarda tekrar etmemesinin nedenine ilişkin öğrencinin Ters Yüz Sınıf Modeline alışmış olduğu yorumu yapılabilir. Tablo 4'te altı hafta süren deneysel uygulama sürecinde ders anlatım videolarını izlemeyen öğrencilerin sayıları ve izlememe nedenleri gösterilmektedir. Deneysel uygulama sürecinde öğrencilere verilen kodlar sayesinde ders anlatım videosunu izlememe durumunun sürekliliği ve tekrarlanan nedenler görülebilmektedir. Tablo 4 incelendiğinde Ö6D kodlu öğrencinin üç hafta ve Ö7D kodlu öğrencinin iki hafta ders anlatım videosunun izlemeden derse gelmelerinin nedeninin evde ailelerinin bu yönde hatırlatma yapmaması olarak görülmektedir. Aynı zamanda Tablo 4'te Ö12D kodlu öğrenci üç hafta ve Ö15D kodlu öğrenci ise iki hafta motivasyon eksikliği yaşadıkları için ders anlatım videosunu izlemek istemediklerini ifade etmişlerdir. Son olarak Ö26D kodlu öğrenci ise uygulama sürecinin ilk iki haftasında ders anlatım videosunu izlemeyi unuttuğunu belirtmiştir.

2.5. Verilerin Analizi

Araştırmanın uygulama aşamasına başlamadan önce ve uygulama bittikten sonra deney ve kontrol gruplarına ön-test son-test ölçekler uygulanarak araştırmanın nicel verileri toplanmıştır. Ön-test son-test ölçek uygulamalarından sonra toplanan nicel verilerin analizinde kullanılacak testlerin belirlenmesi için normallik analizi yapılmıştır. Yapılan analizler

sonucunda grup büyüklüğü 50’den küçük olduğu için Shapiro-Wilk Normallik Testi sonuçları dikkate alınmıştır. Tablo 5’te deney ve kontrol grubunun İlkokul Öğrencileri için Karar Verme Becerileri Ölçeği (Sever ve Ersoy, 2019) ön-test son-test puanlarına ilişkin betimleyici istatistik sonuçları verilmiştir.

Tablo 5. Deney ve Kontrol Grubunun “İlkokul Öğrencileri için Karar Verme Becerileri Ölçeği” Ön-Test Son-Test Puanlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler

Gruplar		$\bar{X}$	Çarpıklık	Basıklık	Shapiro-Wilk		
İlkokul Öğrencileri için Karar Verme Becerileri Ölçeği					İstatistik	Sd	p
Ön-Test	Deney	2,7500	-,094/,472	-1,150/,918	,951	24	,288
Ön-Test	Kontrol	3,0593	-,281/,472	-,485/,918	,957	24	,386
Son-Test	Deney	2,8111	-,144/,472	-,168/,918	,971	24	,697
Son-Test	Kontrol	3,2543	-,187/,472	-313/,918	,984	24	,960

Tablo 5’e bakıldığında deney ve kontrol grubunun İlkokul Öğrencileri için Karar Verme Becerileri Ölçeği (Sever ve Ersoy, 2019) ön-test son-test puanlarının normal dağılım gösterdiği (S-W(DG ön-test)=0,288, S-W(KG ön-test)=0,386; $p>0,05$), (S-W(DG son-test)=0,697, S-W(KG son-test)=0,960; $p>0,05$) görülmektedir. Tablo 6’da deney ve kontrol grubunun İlkokul Öğrencilerine Yönelik Öz Yönetim Becerileri Ölçeği (Köseoğlu ve Boyacı, 2022) ön-test son-test puanlarına ilişkin betimleyici istatistik sonuçları verilmiştir.

Tablo 6. Deney ve Kontrol Grubunun “İlkokul Öğrencilerine Yönelik Öz Yönetim Becerileri Ölçeği” Ön-Test Son-Test Puanlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler

Gruplar		$\bar{X}$	Çarpıklık	Basıklık	Shapiro-Wilk		
İlkokul Öğrencilerine Yönelik Öz Yönetim Becerileri Ölçeği					İstatistik	Sd	p
Ön-Test	Deney	2,5333	-,406/,472	-,660/,918	,956	24	,363
Ön-Test	Kontrol	2,7019	-,422/,472	-,735/,918	,949	24	,257
Son-Test	Deney	2,4917	-,299/,472	-,379/,918	,979	24	,873
Son-Test	Kontrol	2,7259	-1,089/,472	,909/,918	,900	24	,022

Tablo 6’ya bakıldığında deney ve kontrol grubunun İlkokul Öğrencilerine Yönelik Öz Yönetim Becerileri Ölçeği (Köseoğlu ve Boyacı, 2022) ön-test son-test puanlarının normal dağılım gösterdiği (S-W(DG ön-test)=0,363, S-W(KG ön-test)=0,257; $p>0,05$), (S-W(DG son-test)=0,873, S-W(KG son-test)=0,022; $p>0,05$) görülmektedir. Test sonuçlarının normal dağılım gösterip göstermediği hakkında yorum yapılabilmesi için bakılan diğer değerler ise çarpıklık ve basıklık değerleridir. Tablo 5 ve Tablo 6 incelendiğinde çarpıklık ve basıklık değerleri genel olarak +1 ve -1 arasında değerler almıştır. Büyükoztürk vd. (2023), değerlerin normal dağılımdan çok fazla sapma göstermemesi durumunda yapılan testlerin normal dağılım gösterdiğini belirtmiştir. Bu bağlamda Tablo 5 ve Tablo 6 incelendiğinde değerlerin normal dağılım göstermesinden dolayı yapılacak analizlerde parametrik testlerden olan Karışık Ölçümler için ANOVA ve ANCOVA kullanılmıştır.

2.6. Geçerlik, Güvenirlik ve Etik

Bu araştırma için çalışma grubu belirlenirken evreni en iyi temsil edebileceği düşünülen sosyoekonomik düzeyi orta düzey olan bir ilkokul belirlenmiştir. Belirlenen bu ilkokulda bulunan üçüncü sınıf öğrencilerinin bulunduğu sınıflar arasından mevcut öğrenci sayısı birbirine en yakın iki sınıf belirlenerek veli onam ve öğretmen rıza formları ile deneysel sürece gönüllü katılım göz önünde bulundurulmuştur. Kullanılan ölçeklerin geliştirilme süreçleri incelenerek araştırma için geçerli ve güvenilir bir sonuç sağlayabilecekleri sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada deney grubunun uygulama süreci daha etkili olabilmesi amacıyla araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Uygulama süreci boyunca kontrol grubu da araştırmacı tarafından gözetim altında tutulmuştur.

Araştırma için öncelikle Anadolu Üniversitesi Beşeri ve Sosyal Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu’ndan 04.12.2023 tarihli ve 650495 sayılı izni alınmıştır. Araştırma izinleriyle eşzamanlı olarak uygulamanın yapılması planlanan Adana ili Çukurova ilçesinde bulunan bir devlet okuluna gidilerek okul müdürü, müdür yardımcıları ve üçüncü sınıf öğretmenleriyle görüşülerek sözlü izinler de alınmıştır. Araştırmada veri toplama ve uygulama süreci tamamen gönüllülük esasına uygun olarak yürütülmesi sebebiyle hem sınıf öğretmenlerinden hem de velilerden araştırmaya katılım için sözlü ve yazılı izinler alınmıştır. Ardından MEB’den araştırmanın Adana’da uygulanması için gerekli izinleri

arak uygulama sürecine geçilmiştir. Araştırmanın ders dışı uygulama süreci öğrencilerin ve velilerin yaşamlarını olumsuz etkilemeyecek biçimde yürütülmesine dikkat edilmiştir. Araştırmada uygulama öncesinde, sırasında ve sonrasında yapılan tüm uygulamalar katılımcıların, öğretmenlerin ve velilerin ulaşımına açılmıştır. Veri toplama sürecinde ölçekleri cevaplayan öğrencilerden isimleri alınmamış ve gerektiği durumlarda kod isimler verilmiştir.

Bu araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının araştırma kapsamındaki iç tutarlılıklarını belirlemek amacıyla Cronbach's Alfa güvenilirlik katsayıları hesaplanmıştır. Tablo 7'de deney ve kontrol gruplarının "İlkokul Öğrencileri için Karar Verme Becerileri Ölçeği" ön-test son-test Cronbach's Alfa değerleri verilmiştir.

Tablo 7. Deney ve Kontrol Gruplarının "İlkokul Öğrencileri için Karar Verme Becerileri Ölçeği" Ön-Test Son-Test Cronbach's Alfa Değerleri

	Ölçme Zamanı		Madde Sayısı	Cronbach's Alfa
	İlkokul Öğrencileri için Karar Verme Becerileri Ölçeği			
Gruplar	Deney	Ön-test	15	,842
		Son-test	15	,863
	Kontrol	Ön-test	15	,772
		Son-test	15	,755

Tablo 7 incelendiğinde araştırmada kullanılan İlkokul Öğrencileri için Karar Verme Becerileri Ölçeğinin deney ve kontrol gruplarının ön-test son-testleri için hesaplanan Cronbach's Alfa güvenilirlik katsayıları incelendiğinde ,755-,863 değer aralığında bulundukları görülmektedir.

Tablo 8'de "İlkokul Öğrencilerine Yönelik Öz Yönetim Becerileri Ölçeği" ön-test son-test Cronbach's Alfa değerleri verilmiştir.

Tablo 8. Deney ve Kontrol Gruplarının "İlkokul Öğrencilerine Yönelik Öz Yönetim Becerileri Ölçeği" Ön-Test Son-Test Cronbach's Alfa Değerleri

	Ölçme Zamanı		Madde Sayısı	Cronbach's Alfa
	İlkokul Öğrencilerine Yönelik Öz Yönetim Becerileri Ölçeği			
Gruplar	Deney	Ön-test	20	,781
		Son-test	20	,820
	Kontrol	Ön-test	20	,769
		Son-test	20	,807

Tablo 8 incelendiğinde araştırmada kullanılan İlkokul Öğrencilerine Yönelik Öz Yönetim Becerileri Ölçeği için hesaplanan Cronbach's Alfa güvenilirlik katsayıları incelendiğinde ,769-,820 değer aralığında bulundukları görülmektedir. Cronbach's Alfa güvenilirlik katsayısı, birden fazla uygulama yapılmasına gerek olmadan, kullanılan ölçme aracıyla yapılan tek ölçümün iç tutarlılığının göstergesi olarak tanımlanmaktadır (Can, 2023). Alan yazında Cronbach's Alfa güvenilirlik katsayısının 0,70-0,90 arasında bir değer alması kabul edilebilir iç tutarlılık düzeyi olarak değerlendirilmektedir (Tavakol ve Dennick, 2011). Bu doğrultuda kullanılan ölçeklerin güvenilirlik katsayısının yorumlanmasında belirtilen değer aralığı dikkate alınmıştır. Tablo 7 ve Tablo 8'de hesaplanan değerlere bakıldığında ölçek puanlarının alan yazında kabul gören iç tutarlılık değerlerini sağladıkları görülmektedir. Bu doğrultuda yapılan bu araştırmanın örneklemini oluşturan grubun ölçek puanlarının araştırma için güvenilir sonuçlar verebileceği yorumu yapılabilir.

3. Bulgular

Bu bölümde, araştırmanın amacı doğrultusunda hazırlanan alt sorulara cevap bulmak amacıyla toplanan nicel verilere ilişkin analizler sonucunda elde edilen bulgular sunulmuş ve bu bulgulara yönelik yapılan yorumlara yer verilmiştir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin İlkokul Öğrencileri için Karar Verme Becerileri Ölçeğinden aldıkları ön-test puanlarına ilişkin bağımsız örneklem t-Testi sonuçları Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9. Deney ve Kontrol Grubunun “İlkokul Öğrencileri için Karar Verme Becerileri Ölçeği” Ön-Test Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

	Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
Ön-Test	İlkokul Öğrencileri için Karar Verme Becerileri Ölçeği						
	Deney	24	41,25	8,404	36,684	-1,853	,072
	Kontrol	24	45,33	4,827			

Not. $p>0,05$

Tablo 9 incelendiğinde deney grubunun ilkokul Öğrencileri için Karar Verme Becerileri Ölçeği ön-test puan ortalamasının $\bar{X}$ (=41,25, kontrol grubunun ise $\bar{X}$ (=45,33 olduğu görülmektedir. Yapılan t-Testi sonucunda bu farkın istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı belirlenmiştir ($t_{(46)}=-1,853$; $p=,072$). Bu bulgu, deney ve kontrol gruplarının karar verme becerileri açısından ön-test ölçek puanları yönüyle istatistiksel olarak denk olduğunu göstermektedir. İlkokul Öğrencileri için Karar Verme Becerileri Ölçeği’ne ait ölçek puanlarının karışık ölçümler için ANOVA kullanım koşullarını sağladığı görülmüştür. Deney ve Kontrol Grubunun “İlkokul Öğrencileri için Karar Verme Becerileri Ölçeği” ön-test son-test sonuçlarına göre yapılan Karışık Ölçümler için ANOVA sonuçları Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10. Deney ve Kontrol Grubunun “İlkokul Öğrencileri için Karar Verme Becerileri Ölçeği” Ön-Test Son-Test Sonuçlarına Göre Yapılan Karışık Ölçümler için ANOVA Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Denekler arası	4160,239	47	561,482			
Grup	481,510	1	481,510	6,021	,018	,116
Hata	3678,729	46	79,972			
Denekler içi	812,5	48	103,383			
Süreç	71,760	1	71,760	4,554	,038	,090
Süreç×Grup	15,844	1	15,844	1,005	,321	,021
Hata	724,896	46	15,759			
Toplam	4972,739	95				

Not. $P>0,05$

Tablo 10’da görüldüğü üzere test ayrımı olmaksızın deney ve kontrol gruplarının puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık belirlenmiştir ($F_{1-46}=6,021$; $p=,018<0,05$; $\eta^2 =0,116$). Buna göre, deney veya kontrol grubunda bulunmanın karar verme becerisini etkilediği söylenebilir. Etki büyüklüğü ise $\eta^2 = 0,116$ bulunmuştur. Bu değere göre farklı grupta yer almanın orta düzeyde bir etkiye sahip olduğu söylenebilir ($0,116 < 0,14$). Tablo 10’a göre sürecin etkisinin test edildiği, farklı bir ifadeyle gruplar dikkate alınmadan ön-test son-test ölçek puan ortalaması karşılaştırmasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($F_{1-46}=4,554$; $p=,038<0,05$; $\eta^2 =,090$). Ortalamalar incelendiğinde son-test puan ortalamasının ($\bar{X}$ (Deney_son-test)= 42,17) ön-teste göre ($\bar{X}$ (Deney_ön-test) = 41,25) daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca göre sürecin önemli bir değişken olduğu yorumu yapılabilir. Sürecin etki büyüklüğü ise $\eta^2 = ,090$ bulunduğu için sürecin orta düzeyde bir etkiye sahip olduğu söylenebilir ($0,090 < 0,14$). Tablo 10’da bulunan süreç ve grubun ortak etkisi göz önünde bulundurulduğunda ortalamalar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($F_{1-46}=1,005$; $p=,321>0,05$; $\eta^2 =,021$). Bu duruma göre ön-test son-test ölçek puan ortalamalarındaki değişimin deney ve kontrol grubunda uygulanan yöntemle göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Diğer bir ifadeyle Ters Yüz Sınıf Modelinin uygulandığı grupta bulunmak ile (grup etkisi) ön-test ve son-test uygulaması (süreç etkisi) elde edilen değişimin karar verme becerisi üzerindeki ortak etkisinin anlamlı olmadığı belirlenmiştir. Süreç ve grubun ortak etkisinin de küçük düzeyde bir etki olduğu söylenebilir ($\eta^2 = 0,021 > 0,14$). Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ilkokul Öğrencilerine Yönelik Öz Yönetim Becerileri Ölçeğinden aldıkları ön test puanlarına ilişkin bağımsız örneklem t-Testi sonuçları Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11. Deney ve Kontrol Grubunun “İlkokul Öğrencilerine Yönelik Öz Yönetim Becerileri Ölçeği” Ön-Test Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

	Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Ön-Test	İlkokul Öğrencilerine Yönelik Öz Yönetim Becerileri Ölçeği						
	Deney	24	50,54	4,818	46	-2,998	,004
	Kontrol	24	54,21	3,563			

Not. $P < 0,05$

Tablo 11 incelendiğinde deney grubunun öz yönetim becerileri ölçeği ön test puan ortalaması $\bar{X}$ (=50,54, kontrol grubunun ölçek ortalamasının $\bar{X}$ (=54,21 olduğu görülmektedir. Yapılan analiz sonucunda bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir ($t_{(46)} = -2,998$; $p = ,004$). Bu bulgu, deney ve kontrol gruplarının ön-test puanları açısından başlangıçta denk olmadığını, kontrol grubunun anlamlı düzeyde daha yüksek puan aldığını göstermektedir. Yapılan t-Testi sonucunda, deney ve kontrol gruplarının ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($p < 0,05$). Bu nedenle gruplar arasındaki son test puan farkının daha sağlıklı bir şekilde değerlendirilmesi için ön test puan ölçek puanları kovaryant (kontrol değişkeni) olarak alınarak ANCOVA analizi yapılarak gruplar arası fark, başlangıç seviyeleri sabitlenerek analiz edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının son-test ölçek puanları, ön-test ölçek puanları sabitlenerek ANCOVA ile analiz edilmiştir. Son-test ölçek puanlarına ilişkin ANCOVA sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Deney ve Kontrol Grubunun “İlkokul Öğrencilerine Yönelik Öz Yönetim Becerileri Ölçeği” Son-Test Puanlarına İlişkin ANCOVA Sonuçları

Kaynak	sd	F	p	η^2
İlkokul Öğrencilerine Yönelik Öz Yönetim Becerileri Ölçeği				
Grup	1	,010	,921	,000
Kovaryant (Ön-Test)	1	64,868	,000	,590
Hata	45			

Not. $p > 0,05$

Tablo 12 incelendiğinde grup değişkeninin son-test puanları üzerindeki etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir ($F(1,45) = ,010$; $p = ,921$). Bu bulgu, ön-test ölçek puanlarındaki farklar kontrol edildiğinde, deney ve kontrol gruplarının son-test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Diğer yandan, kovaryant olan ön-test ölçek puanlarının modeli etkisi anlamlı bulunmuştur ($F(1,45) = ,64,868$; $p = ,000$). Ön-test ölçek puanlarının modele etkisinin büyüklüğünü gösteren eta kare (η^2) değeri ,590’dır ve bu oldukça yüksek düzeyde bir etkiyi ifade etmektedir. Bu sonuç, öğrencilerin son-test ölçek puanlarının büyük ölçüde ön-testteki ölçek düzeylerine göre şekillendiğini göstermektedir.

4. Sonuç, Tartışma

Deney ve kontrol gruplarının karar verme becerileri ön-test ölçek puanlarına yapılan bağımsız t-Testi sonucunda grupların uygulama sürecinin başlangıcında istatistiksel olarak denk olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının öz yönetim becerileri ön-test ölçek puanlarına yapılan bağımsız t-Testi sonucunda grupların uygulama sürecinin başlangıcında istatistiksel olarak denk olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen ANOVA bulgularına göre, grup değişkeni (deney-kontrol) anlamlı bir fark oluşturmuş, bu durum Ters Yüz Sınıf Modelinin öğrencilerin karar verme becerileri üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Ayrıca, süreç değişkeni (ön-test son-test) de anlamlı bulunmuş, süreç içerisinde deney grubunda bulunan öğrencilerin karar verme becerilerinde genel bir artışın yaşandığı belirlenmiştir. Ancak grup ve süreç değişkenlerinin ortak etkisi istatistiksel olarak anlamlı çıkmamıştır. Bu bulgu, Ters Yüz Sınıf Modeli ile karar verme becerisi artışı arasındaki ilişkinin zamanla anlamlı olacak biçimde farklılaşmadığını göstermektedir. Başka bir ifadeyle, her iki grupta da karar verme becerisinde artış görülmüş olsa da bu artışın uygulanan modele göre anlamlı bir fark oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının son-test ölçek puanları, ön test ölçek puanları sabitlenerek yapılan ANCOVA analizi ile Ters Yüz Sınıf Modelinin öğrencilerin öz yönetim becerileri üzerine anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öz yönetim becerisi ön-test ölçek puanlarının modele etkisinin büyüklüğünün çok yüksek olması, öğrencilerin son-test ölçek puanlarının büyük ölçüde ön-testteki ölçek düzeylerine göre şekillendiğini göstermektedir.

Araştırma verilerinden elde edilen bulgulara göre, deney ve kontrol grubuna uygulanan ön-test son-test ölçek puanları incelendiğinde deney grubunda yapılan uygulama sonucunda ölçek puan ortalamalarının sayısal olarak arttığı fakat bu artışın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç ışığında Ters Yüz Sınıf Modeliyle Tasarlanan Hayat Bilgisi Dersinde ilkökul üçüncü sınıf öğrencilerinin karar verme ve öz yönetim becerilerini arttırmada anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir. Bu çalışmadan elde edilen bulgular ilgili alan yazındaki bazı çalışmalarla

örtüşmemektedir (Belmonte vd., 2023; Pamuk ve Alagözlü, 2024; Rasheed vd., 2020; Silverajah vd., 2022). Bu durum araştırmanın yürütüldüğü çalışma grubunun özellikleri, yapılan uygulamanın süresi ya da uygulamanın yapıldığı dersin farklı olması gibi değişkenlerden kaynaklanmış olabilir.

Ters Yüz Sınıf Modelinin Hayat Bilgisi Dersinde uygulanması karar verme ve öz yönetim becerileri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etki oluşturmada da ölçek puan ortalamalarındaki sayısal artışa bakıldığında bu modelin ilkökul düzeyinde kullanımının uygun olduğu yorumu yapılabilir. Yapılan bu yorum alan yazın incelendiğinde Ters Yüz Sınıf Modelinin ilkökulda uygulanabilirliği ve olumlu sonuçlar alınabildiği sonuçlarıyla örtüşmektedir (Ağırman, 2023; Aladağ ve Kaya, 2022; Atalay Yiğit, 2024; Ay, 2022; Belmonte vd., 2023; Erdoğan, 2022; Evci, 2022; Gündoğan-Önderöz, 2021; Kahramanoğlu ve Şenel, 2018; Kithinji, 2020; Lage vd., 2000; Li vd., 2024; Moghadam ve Ravazi, 2022; Nayci, 2017; Sekin, 2023; Sık ve Zehir Topkaya, 2024; Taşkın Serbest, 2023; Tütüncü ve Aksu, 2018; Uçaş ve Say, 2024; Uyanık, 2022; Yolal, 2024). Yapılan bu araştırma ve alan yazındaki araştırmalardan ulaşılan sonuçlar bağlamında öğrencilerin modelin uygulandığı derse ilgilerinin arttığı ve aktif bir öğrenme sürecini desteklediği yorumu yapılabilir.

Ters Yüz Sınıf Modelinin sınıf dışı öğretim sürecinin ilkökulda veli desteği olarak sürdürülmesi modelin etkili uygulanması için önemlidir. Alan yazında Ters Yüz Sınıf Modeliyle yapılan çalışmalarda veli desteğinin önemi vurgulayan araştırmalar bulunmaktadır (Ağırman, 2023; Alakuş, 2025; Bond, 2019; Tambunan vd., 2022; Uçaş ve Say, 2024). Tambunan vd.'ın (2022) yapmış oldukları araştırmada Ters Yüz Sınıf Modelinde veli desteğinin olduğu ve olmadığı iki grubu incelemişlerdir. Çalışma sonucunda veli desteğinin olduğu grubun akademik yeterliliğinin daha fazla olduğu ve uygulanan modele karşı olumlu tutum sergiledikleri görülmüştür. Yapılan tüm bu araştırmalar Ters Yüz Sınıf Modelinde veli desteğinin vazgeçilmez bir unsur olduğunu göstermektedir. Gerçekleştirilen bu çalışmada Ters Yüz Sınıf Modelinin karar verme ve öz yönetim becerilerine etkisinin istatistiksel olarak anlamlı çıkmamasının bir diğer nedeni olarak veli desteğini tam olarak alınamamış olması şeklinde ifade edilebilir.

Ters Yüz Sınıf Modeliyle tasarlanan ilkökul üçüncü sınıf Hayat Bilgisi dersinin karar verme ve öz yönetim becerilerine olan etkisi inceleyen bu çalışmadan elde edilen verilerin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür. Ulaşılan bu sonucun araştırmanın deneysel uygulama sürecinin 6 hafta ile sınırlı olmamasına dayalı olduğu biçiminde açıklanabilir, Çünkü öğrenci görüşlerine göre Ters Yüz Sınıf Modelinin sınırlılıklarından biri de uygulanan modele alışma süresidir (Turan ve Göktaş, 2015). Gerçekleştirilen araştırmada deney grubundaki öğrencilerin ve bu öğrenci velilerinin Ters Yüz Sınıf Modeli uygulamasına tam olarak alışmamış olmaları bu araştırma sonucunda elde edilen verilerin istatistiksel olarak etkili çıkmamasına neden olmuş olabilir.

Araştırmada, deney ve grubunun “İlkokul Öğrencilerine Yönelik Öz Yönetim Becerileri Ölçeği” ön-test puanları arasında yapılan bağımsız t-Testi sonucunda anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu durum, grupların deneysel uygulama öncesinde denk olmadığını göstermektedir. Bu nedenle son-test puanları karşılaştırılmasında, ön-testin etkisini kontrol altına almak amacıyla ANCOVA uygulanmıştır. ANCOVA sonuçlarına göre grup değişkeninin son-test ölçek puanlarına etkisi anlamlı bulunmamıştır. Bununla birlikte ön-test ölçek puanlarının etkisi anlamlı ve yüksektir. Etki büyüklüğü $\eta^2 = ,590$ olup, bu değer alan yazında bulunan sınıflamalara göre büyük düzeydedir (Cohen, 1988; Field, 2013). Bu bulgular öğrencilerin son-testteki öz yönetim düzeylerinin büyük oranda ön-testteki başlangıç düzeylerine bağlı olduğunu ortaya koymakta; uygulamanın bu değişken üzerinde beklenen etkiyi yaratmadığını göstermektedir.

5. Öneriler

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda, sınıf öğretmenlerine ve araştırmacılara yönelik öneriler sunulmuştur. Ters Yüz Sınıf Modeli ile bir öğretim süreci oluşturmak isteyen sınıf öğretmenleri, modelin ders dışı süreci için uygulama öncesinde velilerle model hakkında bilgilendirici toplantılar yapabilir. Sınıf öğretmenleri anlatımını yapmak istedikleri konu hakkında video tasarlayabilir ve bu videoları derslerin öğretiminde kullanabilir. Araştırma esnasında öğrencilerin video sonlarında bulunan ve karekod ile ulaşılan oyunların öğrencileri videoları izlemeye teşvik ettiği görülmüştür. Derslere yönelik hazırlanacak videoların içeriğine farklı etkinlikler dâhil edilebilir. Ters Yüz Sınıf Modeliyle tasarlanan ilkökul üçüncü sınıf Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında yer alan diğer temel yaşam becerileri üzerine etkisi incelenebilir. Farklı sınıf düzeyinde bulunan öğrenciler araştırmalara dâhil edilebilir. Ters Yüz Sınıf Modeliyle tasarlanan araştırmalardan etkili bir sonuç alınabilmesi, öğrencilerin ve velilerin modele alışabilmesi için deney grubuna asıl uygulama öncesinde Ters Yüz Sınıf Modelinin pilot uygulaması yapılabilir. Araştırmanın uygulandığı devlet okulu orta sosyoekonomik düzeyde yer almaktadır. Çalışma grubu alt ve üst sosyoekonomik düzeyde bulunan ilkökullardaki öğrencilerden oluşan gruplarla araştırmalar yapılabilir. Sınıf öğretmenlerinin Ters Yüz Sınıf Modeli ile ilgili görüşleri ve yeterliliklerini geliştirmeye yönelik yeni araştırmalar yapılabilir.

Kaynaklar

- Ağırman, N. (2023). *Ters yüz sınıf modelinin ilkokulda uygulanabilirliğinin incelenmesi: Üçüncü sınıf Matematik dersi örneği* (Yayın Numarası: 785210) [Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Aladağ, S., & Kaya, G. (2022). İlkokul Sosyal Bilgiler dersinde ters yüz öğrenme modelinin öğrencilerin finansal tutumlarına ve bilgi düzeylerine etkisi. *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 6(3), 289-303. <https://ankad.org/index.php/ankad/article/view/141/265>
- Alakuş, A. (2025). *Ters yüz öğrenme modelinin ilkokul İngilizce dersindeki akademik başarıya ve tutumlara etkisi* (Yayın Numarası: 915355) [Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Aşıksoy, G., & Özdamlı, F. (2016). Flipped classroom adapted to the ARCS Model of motivation and applied to a physics course. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 12(6), 1589-1603. <https://doi.org/10.12973/eurasia.2016.1251a>
- Atalay Yiğit, G. (2024). *Ters yüz öğrenmenin ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin yazma beceri, tutum ve öz yeterliklerine etkisi* (Yayın Numarası: 853008) [Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Ay, N. (2023). *Müzik öğretiminde ters yüz öğrenme modelinin öğrencilerin güdülenme düzeylerine ve teknolojiyle kendi kendine öğrenmelerine etkisi* (Yayın Numarası: 812069) [Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Artino, A. R. (2008). Promoting academic motivation and self-regulation: Practical guidelines for online instructors. *TechTrends*, 52(3), 37–45. <https://doi.org/10.1007/s11528-008-0153-x>
- Baştürk, R. (2014). Deneme modelleri. İçinde A. Tanrıöğen (Ed.). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (6. Basım, ss. 31-53). Anı Yayıncılık.
- Belmonte, L., Marín-Marín, J.A., Segura-Robles, A., & Moreno-Guerrero, A.J. (2023). Flipped learning for promoting self-regulation, social competence and decision making in pandemic conditions. *Sage Open*, 13(4). <https://doi.org/10.1177/21582440231208772>
- Bond, M. (2019). Flipped learning and parent engagement in secondary schools: A South Australian case study. *British Journal of Educational Technology*, 50(3), 1294–1319. <https://doi.org/10.1111/bjet.12765>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2023). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (35. Baskı). Pegem Akademi.
- Can, A. (2023). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (11. Basım). Pegem Akademi.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Çınar, M. (2023). *İlkokul 4. sınıf Matematik dersinde ters yüz sınıf modeli uygulamasının öğrenci başarısına ve motivasyonuna etkisinin incelenmesi* (Yayın Numarası: 797402) [Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Çubukçu, Z. (2014). Düşünme becerileri. İçinde S. B. Filiz (Ed.), *Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları* (4. Basım, ss. 281-331). Pegem Akademi.
- Doğanay, A. (2015). Etkin vatandaşlık için düşünme becerilerinin öğretimi. İçinde C. Öztürk (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi* (4. Basım, ss. 146-185). Pegem Akademi.
- Erdoğan, S. (2022). *Ters yüz eğitim modeline dayalı Hayat Bilgisi dersinin öğrencilerin sorumluluk alma ve teknolojiyle kendi kendine öğrenme becerileri üzerine etkisi* (Yayın Numarası: 766706) [Yüksek Lisans Tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Erkan, H. (2023). *Ters yüz öğrenme modeli ile yürütölen STEM etkinliklerinin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin bilimsel yaratıcılık, STEM tutumu ve STEM algıları üzerine etkisi* (Yayın Numarası: 793655) [Yüksek Lisans Tezi, Giresun Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Evcı, M. (2022). *Fen Bilimleri dersi öğretiminde ters yüz sınıf modelinin öğrencinin akademik başarısına etkisi* (Yayın Numarası: 763392) [Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*. SAGE Publications.

- Gündoğan Önderöz, F. (2021). *İlkokul öğrencilerinin derse katılımlarının ve öğrenme sorumluluklarının ters yüz öğrenme yöntemi ile geliştirilmesi: Bir eylem araştırması* (Yayın Numarası: 677027) [Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Güven Demir, E. (2018). *Ters yüz sınıf modeline dayalı uygulamaların ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin akademik başarı düzeyi ve planlama becerilerine etkisi* (Yayın Numarası: 519317) [Doktora Tezi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Hung, H. (2014). Flipping the classroom for English language learners to foster active learning. *Computer Assisted Language Learning*, 28(1), 81-96. <http://dx.doi.org/10.1080/09588221.2014.967701>
- İkan, E. (2023). *İlkokul Hayat Bilgisi ders kitabı*. Tuna Matbaacılık.
- Kahramanoğlu, R., & Şenel, M. (2018). İlkokul İngilizce dersinde ters yüz sınıf (flipped classroom) modeli uygulamasının değerlendirilmesi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 28-37.
- Karasar, N. (2022). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler ve teknikler*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kaya, E. (2023). *Ters yüz sınıf modeline dayalı öğretimin ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin Fen Bilimleri dersi ve tutumlarına etkisi* (Yayın Numarası: 823274) [Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Kithinji, M. A. (2020). *Effect of flipped learning Ffacets Oon primary school pupils' academic achievement in science in Abothuguchi Central Division, Meru County* (Publication No. E60/88925/2016) [Doctoral dissertation, University of Nairobi]. <http://erepository.uonbi.ac.ke/handle/11295/153133>
- Koçdar, S. (2015). Çevrim içi ortamlarda öğrenenlerin öz-yönetim becerilerinin geliştirilmesinde kullanılan stratejiler ve araçlar. *Açık öğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 39-55. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/35568>
- Koran, N. (2020). Yaşam becerilerinin tanımı ve önemi. İçinde A. Ummanel (Ed.), *Yaşam becerileri* (1. Basım, ss. 1-10). Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi.
- Köseoğlu, E., & Boyacı, Ş. D. (2022). İlkokul öğrencilerine yönelik öz-yönetim becerileri ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Journal of History School*, 15(59), 2495-2517. <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.62591>
- Lage, M. J., Platt, G. J., & Treglia, M. (2000). Inverting the classroom: A gateway to creating an inclusive learning environment. *The Journal of Economic Education*, 31(1), 30-43. [10.1080/00220480009596759](https://doi.org/10.1080/00220480009596759)
- Li, S., Fu, W., Liu, X., & Hwang, G. J. (2024). Effectiveness of flipped classrooms for K–12 students: evidence from a three-level meta-analysis. *Review of Educational Research*, 20(10), 1-43. <https://doi.org/10.3102/00346543241261732>
- MEB. (2023). *Hayat bilgisi dersi öğretim programı (İlkokul 1, 2 ve 3. Sınıflar)*. <https://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx>
- MEB. (2023). *İlkokul Hayat Bilgisi Dersi (1, 2 ve 3. Sınıflar) Öğretim Programı'nda Değişiklik Yapılmasına Dair Kurul Kararı ve Öğretim Programı*. <https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=1263>
- MEB. (2024). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli öğretim programları ortak metni*. <https://tymm.meb.gov.tr/ortak-metin>
- Moghadam, S. N., & Razavi, M. R. (2022). The effect of the flipped learning method on academic performance and creativity of primary school. *European Review of Applied Psychology*, 72(5), 100811. <https://doi.org/10.1016/j.erap.2022.100811>
- Nayci, Ö. (2017). *Sosyal Bilgiler öğretiminde ters yüz sınıf modeli uygulamasının değerlendirilmesi* (Yayın Numarası: 481748) [Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Oğuz, O. (2023). *Hayat Bilgisi dersinde web 2.0 araçları ile ters yüz edilmiş sınıfların öğrenci başarısına etkisi* (Yayın Numarası: 816699) [Yüksek Lisans Tezi, Kilis 7 Aralık Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Özmete, E. (2008). Gençlere yönelik yaşam becerileri ölçeğinin geliştirilmesi geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları. *Millî Eğitim Dergisi*, 177, 253-270.
- Pamuk, İ., & Alagözlü, N. (2024). A study on self-regulated learning in a flipped classroom model of EFL writing instruction. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 13(1), 120-133. <https://doi.org/10.14686/buefad.1131031>

- Rasheed, A., Kamsin A., Abdullah, N. A., Kakudi, H. A., Ali, A. S., Musa, A.S., & Yahaya, A. S. (2020). Self-regulated learning in flipped classrooms: a systematic literature review. *International Journal of Information and Education Technology*, 10(11), 848-853. <https://doi.org/10.18178/ijiet.2020.10.11.1469>
- Sekin, V. (2023). *İlkokul 4. sınıf dinleme/izleme metinlerinin ters-yüz öğrenme modeli kullanılarak dinleme/izleme becerisi üzerine etkisinin incelenmesi* (Yayın numarası: 773078) [Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Sever, I., & Ersoy, A. (2019). İlkokul öğrencileri için karar verme becerisi ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48(1), 662-692. <https://doi.org/10.14812/cuefd.533443>
- Silverajah, V. S. G., Wong, S. L., Govindaraj, A., Khambari, M. N. MD., Rahmat, R. W. B. O. K., & Deni, A. R. M. (2022). A systematic review of self-regulated learning in flipped classrooms: key findings, measurement methods, and potential directions. *IEEE Access*, 10, 20270-20294. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2022.3143857>
- Sık, P., & Zehir Topkaya, E. (2024). Flipped classroom model with young learners' vocabulary learning in primary ELT classroom. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 25(1), 302-333. <https://doi.org/10.17718/tojde.1213698>
- Sönmez, V., & Alacapınar, F. G. (2019). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Anı Yayıncılık.
- Steiner, C. (2003). *Emotional literacy: Intelligence with a heart*. Personhood Press.
- Şengün, A. (2021). *İlkokul Sosyal Bilgiler dersinde oyunlaştırılmış ters yüz sınıf modelinin okuduğunu anlama ve motivasyona etkisi* (Yayın Numarası: 708082) [Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Tambunan, H., Silitonga, M., & Sinaga, N. (2022). Parents involvement in elementary schools learning through flipped classrooms in Indonesia. *Education 3-13*, 51(6), 919-930. <https://doi.org/10.1080/03004279.2022.2028877>
- Taşkın Serbest, M. (2023). *Ters yüz sınıf modeli ile tasarlanan ilkökul 2. sınıf Hayat Bilgisi derslerinin öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ve sınıf içi diyaloglar üzerindeki etkisinin incelenmesi* (Yayın Numarası: 799238) [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Medeniyet Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Tavakol, M., & Dennick, R. (2011). Making sense of cronbach's alpha [Cronbach'ın alfa katsayısını anlamak]. *International Journal of Medical Education*, 2, 53-55. [10.5116/ijme.4dfb.8dfd](https://doi.org/10.5116/ijme.4dfb.8dfd)
- Trilling, B., & Fadel, C. (2009). *21st century skills: Learning for life in our times*. Jossey-Bass.
- Turan, Z., & Göktepe, Y. (2015). Yükseköğretimde yeni bir yaklaşım: Öğrencilerin ters yüz sınıf yöntemine ilişkin görüşleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 5(2), 156-164. <https://doi.org/10.5961/jhes.2015.118>
- Tütüncü, N., & Aksu, M. (2018). A systematic review of flipped classroom studies in Turkish education. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 4(2), 207-229. <https://doi.org/10.24289/ijsser.405647>
- Uyanık, C. (2022). *Sosyal Bilgiler dersinde ters yüz edilmiş öğrenme modeli uygulamaları: Bir eylem araştırması* (Yayın Numarası: 773795) [Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- World Health Organization [WHO]. (1997). *Life skills education for children and adolescents in schools. Introduction and guidelines to facilitate the development and implementation of life skills programmes*. World Health Organization.
- Uçaş, G. (2023). *Oyunlaştırılmış ters yüz sınıf modelinin ilkökul öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerine, problem çözme becerilerine ve fen öğrenme motivasyonlarına etkisinin incelenmesi* (Yayın Numarası: 822649) [Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Uçaş, Ü. G., & Say, S. (2024). Oyunlaştırılmış ters yüz sınıf modelinin ilkökul öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerine, problem çözme becerilerine ve fen öğrenme motivasyonlarına etkisi. *Fen Bilimleri Öğretimi Dergisi*, 12(1), 1-18. <https://doi.org/10.56423/fbod.1377092>
- Yayla Eskici, G. & Özsevgeç, T. (2019). Yaşam becerileri ile ilgili çalışmaların tematik içerik analizi: Bir meta-sentez çalışması. *International e-Journal of Educational Studies (IEJES)*, 3(5), 1-15. <https://doi.org/10.31458/iejes.421255>
- Yıldırım, G. (2021). Hayat Bilgisi dersi temel yaşam becerileri ve kazanımlarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 52, 168-184. <https://doi.org/10.53444/deubefd.874527>
- Yolal, T. T. (2024). *Hayat Bilgisi dersinde dijital oyunlarla desteklenen ters yüz modelinin öğrencilerin akademik başarılarına etkisi* (Yayın Numarası: 889447) [Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Extended Abstract

Introduction

In the technological society formed by the information age, various life skills are emerging daily. These emerging life skills encompass skills that individuals can utilize both in their daily lives and during the education and training process. These skills enable individuals to be versatile and appeal to all areas of intelligence. The 21st century no longer asks individuals to be intelligent but to be versatile (Özmete, 2008). One of the most important ways to ensure that individuals possess skills in more than one field, thereby becoming versatile, is through education. Life skills can be developed both in the environments where individuals are in daily life and can be directed to the desired level through programmed training (Yayla Eskici & Özsevgeç, 2019). In this direction, basic life skills, determined according to the age requirements, take their place in today's education programs.

Trilling and Fadel (2009) argue that in the 21st century, it is necessary to equip individuals with learning and innovation skills, digital literacy skills, and career and life skills. Preparing teaching programs that will impart these skills is crucial for students of the digital age to have a sustainable life. Since the Life Skills course is an interdisciplinary course in elementary school, the basic life skills targeted for acquisition within the scope of this course also impact other disciplines. In this regard, it can be said that the Life Skills course is one of the most effective courses for acquiring basic life skills (Yıldırım, 2021). Basic life skills are the abilities necessary for students to cope effectively with the challenges they encounter in daily life and to exhibit harmonious and positive behaviors (World Health Organization [WHO], 1997, p. 1). It is crucial that the foundations of decision-making and self-management skills, which are essential components of these skills, are laid through the Life Skills course. Transferring these skills, which are targeted for acquisition through the Life Skills course, to real life can be achieved more easily and concretely. It can be said that students who first acquire these skills through concrete experiences within the scope of Life Skills will find it easier to apply these skills in more abstract situations in other courses.

The reason for using the Flipped Classroom Model in the development of decision-making and self-management skills is that this teaching model has features that can directly enhance the skills targeted for acquisition. In the planned process of the teaching model outside the classroom, the student will use self-regulation and decision-making skills, as well as other skills, while planning when, where, how and how long to watch the course content. After watching the course content, he/she will use their self-evaluation skills to reflect on the subject and decide whether to review the content again or not. Self-control and self-efficacy skills should also be utilized effectively throughout the entire pre-class and out-of-class teaching process. In this direction, self-management skills, which are a comprehensive title for self-regulation, self-evaluation, self-control and self-efficacy skills, and decision-making skills to be used at every stage, will play an active role in the out-of-class process of the Flipped Classroom Model.

The Flipped Classroom Model will be used within the scope of the research to measure decision-making and self-management skills. The fact that it enables the acquisition of skills required by the current age and that it receives help from technology to use course time effectively and efficiently has been effective in deciding to use the Flipped Classroom Model to measure the development of decision-making and self-management skills. The main purpose of this study is to examine the effect of the third-grade Life Science Course designed with the Flipped Classroom Model on decision-making and self-management skills. In order to reach this main purpose, the following questions were sought to be answered:

- Is there a significant difference between the pre-test scale scores of the experimental and control groups in terms of decision-making and self-management skills?
- What is the effect of the third-grade Life Skills course designed with the Flipped Classroom Model on decision-making skills?
- What is the effect of the third-grade Life Skills course designed with the Flipped Classroom Model on self-management skills?

The aim of this study is to examine the effect of the Life Studies course, designed using the Flipped Classroom Model, on the decision-making and self-management skills of third-grade primary school students. This is important in revealing teaching methods that can be effective in developing these skills. When the literature is examined, it is seen that the generally positive feedback from students, parents and teachers as a result of the Flipped Classroom Model applied at the primary school level necessitates further studies to make this model suitable for the primary school level.

Method

In this study, which aims to examine the effect of the third-grade Life Science Course, designed with the Flipped Classroom Model, on decision-making and self-management skills, a pretest-posttest unequalized control group design, a quantitative research method, was adopted. In this study, it can be said that this design is suitable for the research since no comparison was made between the groups and it was checked whether there was a significant difference between the pre-test and post-test. Since it was not possible to randomly assign subjects to the control and experimental groups in the study, the pre-test post-test unequalized control group design was chosen. Because the classes of the students are known before the research and it is not possible for the researcher to change them (Baştürk, 2014). Karasar (2022, p. 137) describes the pretest-posttest unequalized control group design as “no special effort is made to equalize the groups through unbiased assignment, but care is taken as much as possible to ensure that the participants have similar qualities”. It can be defined as “a mixed design in which there is no random assignment because the design includes treatment conditions and repeated measures” (Büyükoztürk et al., 2023, p. 210).

Results

It has been determined that there is no significant combined effect of being in the group where the Flipped Classroom Model was applied (group effect) and the implementation of the pre-test and post-test (process effect) on decision-making skills. According to the ANCOVA results, students' self-management post-test scale scores were largely shaped by their pre-test scale levels; in other words, the Flipped Classroom Model had no effect on improving self-management skills.

Conclusion, Suggestion and Recommendations

According to the findings obtained from the research data, when the pre-test and post-test scale scores for the experimental and control groups were examined, it was concluded that the scale score averages increased numerically in the experimental group as a result of the implementation, but this increase was not statistically significant. In light of this result, it can be stated that the Life Skills Course, designed using the Flipped Classroom Model, does not have a significant impact on improving decision-making and self-management skills in third-grade elementary school students. The findings obtained from this study do not align with those of some studies in the relevant literature (Belmonte et al., 2023; Pamuk and Alagozlu, 2024; Rasheed et al., 2020; Silverajah et al., 2022). This may be due to variables such as the characteristics of the sample group in which the research was conducted, the duration of the application, or the fact that the application was conducted in a different subject.

Although the implementation of the Flipped Classroom Model in Life Skills lessons did not have a statistically significant effect on decision-making and self-management skills, the numerical increase in scale scores suggests that this model is suitable for use at the primary school level. This interpretation is consistent with the findings of the literature review, which indicates that the Flipped Classroom Model is applicable in elementary schools and can yield positive results (Ağırman, 2023; Aladağ & Kaya, 2022; Atalay Yiğit, 2024; Ay, 2022; Belmonte et al., 2023; Erdoğan, 2022; Evci, 2022; Gündoğan Önderöz, 2021; Kahramanoğlu & Şenel, 2018; Kithinji, 2020; Lage et al., 2000; Li et al., 2024; Moghadam & Ravazi, 2022; Nayci, 2017; Sekin, 2023; Sık & Zehir Topkaya, 2024; Taşkın Serbest, 2023; Tütüncü & Aksu, 2018; Uçaş & Say, 2024; Uyanık, 2022; Yolal, 2024). Based on the results of this study and other studies in the field, it can be concluded that students' interest in the course where the model is applied has increased and that it supports an active learning process.

Recommendations have been made for classroom teachers and researchers based on the results obtained from this study. Classroom teachers who want to implement the Flipped Classroom Model can hold informative meetings with parents about the model before its implementation, particularly for the out-of-class process. Classroom teachers can design videos on the topics they want to teach and use them in their lessons. During the research, it was observed that the games accessible via QR codes at the end of the videos encouraged students to watch the videos. Different activities can be included in the content of videos prepared for lessons. The impact of the Flipped Classroom Model on other basic life skills, as included in the third-grade Life Skills Teaching Program, can be examined. Students from different grade levels can be included in the research. To achieve effective results from research designed using the Flipped Classroom Model, a pilot application of the Model can be conducted for the experimental group before its actual implementation. This allows students and parents to become familiar with the model. The state school where the research was conducted is located in a middle socio-economic level. Studies can be conducted with groups of students from elementary schools in lower and upper socio-economic levels. Future studies can be conducted to develop classroom teachers' opinions and competencies regarding the Flipped Classroom Model.

Yayın Etiği Beyanı

Yapılan bu çalışma kapsamında Anadolu Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan 04.12.2023 tarihli ve 650495 sayılı etik kurul onayı doğrultusunda Adana İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün 08.01.2024 tarih ve E-98258552-604.01.01-93774234/E-98258552-605.01-93874944 sayılı yazısı ile izin alınmıştır. Bu çalışmanın planlanmasından, uygulanmasına, verilerin toplanmasından verilerin analizine kadar olan tüm süreçte "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Bu çalışmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamıştır. Bu alışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Birinci Yazar %50, İkinci Yazar %50 oranında katkı sağlamıştır.

Çatışma Beyanı

Araştırmanın yazarları olarak herhangi bir çıkar/çatışma beyanımız olmadığını ifade ederiz.