

Anlamaya Dayalı Tasarım Uygulamasının (UbD) Öğrencilerin Bilişsel ve Duyuşsal Gelişimlerine Etkisi: Felsefe Dersi Üzerine Bir Çalışma

Mustafa Gül*

Makale Geliş Tarihi: 20/09/2025

Makale Kabul Tarihi: 07/05/2026

DOI: 10.35675/befdergi.1787985

Öz

Bu araştırmanın amacı 10. sınıf felsefe dersinde uygulanan anlamaya dayalı tasarım (UbD) uygulamasının öğrencilerin akademik başarılarına etkisini ve uygulamanın öğrencilere bilişsel ve duyuşsal açıdan yansımaları ortaya koymaktır. Araştırma karma yöntem ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2024-2025 eğitim öğretim yılında Kahramanmaraş ilinde bir devlet okulunda eğitim gören öğrenciler oluşturmuştur. Araştırmada rastgele küme örnekleme yöntemiyle okuldaki şubelerden biri deney grubu, diğeri ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubunda dersler UbD ile işlenirken, kontrol grubunda dersler öğretim programının öngördüğü yöntemlerle işlenmiştir. Araştırmanın verileri başarı testi, gözlem ve görüşme formu ile elde edilmiştir. Araştırmada elde edilen nicel verilerin analizleri Mann Whitney U-Testi ile yapılmıştır. Nitel verilerin analizinde betimsel analiz kullanılmıştır. Araştırma sonucunda felsefe dersinde, deney grubunda uygulanan UbD'ye dayalı öğretimin, kontrol grubunda uygulanan felsefe öğretim programına göre akademik başarıyı artırmada daha etkili olduğu bulunmuştur. Ayrıca UbD'ye dayalı öğretimin öğrencilere; yaratıcılıklarını geliştirme, işbirlikli ürün ortaya koyma, aktif olma, derse yönelik olumlu tutum geliştirme noktasında önemli katkılar sağladığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Anlamaya dayalı tasarım (UbD), felsefe öğretimi, öğretim tasarımı

The Effect of the Understanding by Design (UbD) Implementation on Students' Cognitive and Affective Development: A Study on the Philosophy Course

Abstract

The aim of this study is to examine the impact of Understanding by Design (UbD) practices implemented in 10th-grade philosophy courses on students' academic achievement, as well as to explore students' reflections on the implementation from the cognitive and sensory

* Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitimi Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı, Kahramanmaraş, Türkiye, mstfgl24@gmail.com, ORCID: [0000-0001-7641-3256](https://orcid.org/0000-0001-7641-3256) 

Kaynak Gösterme: Gül, M. (2026). Anlamaya dayalı tasarım uygulamasının (UbD) öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimlerine etkisi: Felsefe dersi üzerine bir çalışma. Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi, 21(51), 1162-1186.

perspectives. The research was conducted using a mixed-methods approach. The study group consisted of students enrolled in a public high school in Kahramanmaraş during the 2024-2025 academic year. Using the random cluster sampling method, one class was assigned as the experimental group and another as the control group. In the experimental group, lessons were conducted using the UbD framework, whereas in the control group, lessons were taught using methods prescribed by the official curriculum. Data for the study were collected through an achievement test, observation, and interview forms. Quantitative data were analyzed using the Mann-Whitney U test, while qualitative data were analyzed through descriptive analysis. The results indicated that UbD-based instruction in the philosophy course was more effective in improving academic achievement compared to instruction based on the standard curriculum. Furthermore, UbD-based instruction contributed significantly to students' creativity, collaborative product development, active participation, and positive attitudes toward the course.

Keywords: Understanding by design (UbD) philosophy teaching, instructional design

Giriş

Öğrenmenin sistematik bir biçimde kılavuzlanması olarak ifade edilebilecek öğretimin, etkili bir şekilde tasarlanması gerekir (Şimşek, 2017). Öğretimi tasarlamak öğretimin planlanmasına yönelik verilen karardır. Öğretim tasarımları; öğrenme ve öğretim kuramlarından faydalanarak öğretim ortamını düzenlerler (Fer, 2015). Literatürde çok sayıda öğretim tasarımı modeli olmasına rağmen son yıllarda McTighe ve Wiggins (1999) tarafından geliştirilen Anlamaya Dayalı Tasarım (UbD) öğretimde ön plana çıkmaktadır. UbD, yapılandırmacılığın temel ilkeleri olan; bilgiyi önbilgileriyle yapılandırma, farklı durumlara transfer etme gibi ilkelerle özdeşleştirilebileceği gibi Tyler'in program geliştirme anlayışı, Bloom'un taksonomisi, Gestalt kuramının ilkeleri, Gagne'nin öğretim durumu modelleri ile benzerlikler göstermektedir (Altun & Yücel Toy, 2020). Bu tasarım modelinin öğretimde başlıca hedefi anlamayı sağlamaktır (Altun & Yurtseven, 2019). Anlamak bilgiyi transfer edebilme, uygulama, açıklama, yorumlama, empati kurma, kendini bilme ve bakış açısına sahip olmayı kapsar (McTighe & Wiggins, 1999).

UbD, sondan başa doğru bir tasarımıdır ve istenen sonuçlar, öğrenme kanıtları ve öğretme-öğrenme süreçlerinin planlanması aşamalarından oluşur (McTighe & Wiggins, 1999). UbD'de önce istenen sonuçlar belirlenir. Bu aşamada öğrenci neyi bilmeli ne bilmeye değerdir? sorusu belirleyicidir. Bu aşamada öncelikle büyük fikir belirlenir. Büyük fikir öğretimin odak noktasıdır. Konunun çekirdeğidir. Öğretim bu çekirdeğin etrafında döner. Sonrasında genel amaçlar belirlenir bu amaçlar Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından hazırlanan öğrenme çıktılarıdır. Bu aşamada ayrıca anlama, bilgi, beceri, transfer hedefleri ve temel sorular belirlenir. Anlama hedefleri analizi mümkün kılmalı, bilgi içerik ile ilgili kavramları kapsarken, beceri bilgiyi davranışa dönüştürmelidir. Temel sorularla öğretim zenginleştirilir. Temel sorular öğrenciyi sorgulamaya, düşünmeye, araştırmaya sevk eden ve büyük fikri aydınlatan sorulardır (McTighe & Wiggins, 2012). UbD'de ikinci aşama kanıtları

belirleme aşamasıdır. Bu aşamada ölçme araçları belirlenir ve bu ölçme araçları ölçmenin yanı sıra öğrenmeyi de odağına alır (Altun & Yücel Toy, 2020). Bu aşama öğrencilerin yanlış anlamalarını erkenden öğrenmeyi ve dolayısıyla anlama yanlışlarını düzeltmeye fırsat sağlar (Wiggins & McTighe, 2005). Bu aşamada verilen performans görevi için 6 kriter ortaya konmuştur. Bu kriterler amaç (Goal), rol (Role), izleyici (Audience), durum (Situation), ürün (Products) ve ölçütler (Standards) şeklinde olup literatürde GRASPS olarak kısaltılmaktadır. UbD de üçüncü aşama ise öğrenme etkinliklerini ve öğretimi planlama aşamasıdır. Bu aşamada istenilen sonuçlara ulaşmak için etkinlikler tasarlanır, yöntem, tekniklere ve kullanılacak materyallere karar verilir (McTighe & Wiggins, 1999). Bu aşama için ortaya konulan ilkeler; Ne? Niçin? Nereye (Where), dikkat çekme (Hook), keşfetme, öğrenciyi aktif hale getirme (Explore & Equip), gözden geçirme, geribildirim (Rethink & Revise), göster ve değerlendir (Exhibit & Evaluate), farklılaştırma (Tailored), sıra ve düzen (Organized) şeklinde olup literatürde WHERETO olarak kısaltılmaktadır (Wiggins & McTighe, 2005).

UbD, öğretimi tesadüfe bırakmayarak öğrencinin ihtiyaçlarını ve tercihlerini göz önünde bulundurmasıyla öğrencilerin başarılarını artırmalarına imkân sağlamaktadır (McTighe & Wiggins, 1999). Bu modelin merkezine aldığı anlama kavramının 2024 yılında hazırlanan MEB Maarif Modeli ortak metninde sıklıkla vurgulandığı belirlenmiştir. Bu bağlamda programda “dünyayı anlama, anlamlandırma becerisi, sorunları anlama, metnin özünü anlama, düşünmeyi anlama, kavramları anlama, ilişkileri anlama, içeriği anlama, irdelleyerek anlama, hedeflerini anlama, duyguları anlama gibi...” anahtar kelimelerle bu durum ortaya konulmuştur (MEB, 2024a). UbD’ye dayalı öğretimi tasarlamak ve uygulamak MEB öğretim programında özellikle vurgulanan anlamaya katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

UbD birçok branşta uygulanabilmektedir (Altun & Yurtseven, 2019). Her şeyi anlamayı amaçlayan felsefede de (Çotuksöken, 2001) anlam arayışı bitmişlik olmadan sürekli devam eder (Arslan, 2021; Cevizci, 2022). Aslında bu anlama çabası felsefenin kendisidir (Alkın Şahin & Tunca, 2015). Felsefedeki bu anlam arayışına felsefi bilginin anlaşılabilir olarak içselleştirilmesi ışık tutabilir. Bu durum felsefe dersi öğretim programının amaçlarına da yansımıştır. Bu durum felsefe dersi öğretim programında şu şekilde ifade edilmektedir:

Felsefenin hayatla bağını merkeze alan dersler aracılığıyla öğrencilerin felsefe alanına ilişkin genel bir donanıma sahip olması; felsefi düşünme, felsefi sorgulama, felsefi okuma, yazma ve tartışma becerileri yoluyla felsefi bilgiyi içselleştirmesi, gündelik hayat problemlerine ilişkin felsefi yaklaşım sergileyebilmesi, felsefi bilgiyi kullanabilmesi ve felsefe yapabilen bireyler olarak yetişebilmesi amaçlanmaktadır (MEB, 2024b, s. 4).

Bu amaç öğrencilerin felsefeye yönelik içeriği ezberlemek yerine felsefeyi anlaması ve hayatına transfer etmesinin amaçlandığını ortaya koymaktadır. Bu da

öncelikle anlama becerisine sahip öğrencilerle mümkün olabilir. Ancak öğrencilerdeki anlama sorunu ulusal ve uluslararası raporlarla ortaya konulmaktadır. Bu bağlamda Türkiye PISA 2022 sonuçlarına göre okuduğunu anlamada OECD ülkelerinin gerisindedir (OECD, 2023; TEDMEM, 2025). Bu sorunu aşmak için öğretmenlerin dersleri anlamayı merkeze alacak şekilde tasarımları gerekmektedir. Ancak Yabaş ve Gül (2020) öğretmenlere yönelik gerçekleştirdikleri gözlem sonucunda öğretmenlerin derse hazırlıksız geldiklerini herhangi bir plan yapmadıklarını gözlemlemişlerdir. Ayrıca öğrencinin dikkatini derse çekme ve derse karşı güdüleme noktasında öğretmenlerin yetersiz kaldıkları ders sürecinde geri bildirim yer vermedikleri, süreci ölçecek ölçme değerlendirme araçlarına yer vermedikleri, yöntem olarak düz anlatımı ve kaynak olarak ise sadece ders kitaplarını kullandıkları belirlenmiştir.

UbD ile ilgili literatür incelendiğinde UbD'nin öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini arttırdığı, anlamlı ve kalıcı öğrenmeleri sağladığı (Halimah & Dewi, 2023; Yen, 2024), öğretmenin tasarımcı yönünü geliştirdiği görülmektedir (Brown, 2014). Bunun yanında Yurtseven ve Altun (2017) yaptıkları araştırmada UbD'nin, öğretmenlerin tasarımcı kimliğini güçlendirdiğini ve öğretim süreçlerini öğrenci odaklı ve yaratıcı hale getirdiğini ortaya koymuşlardır. Ayrıca okul öncesi kademesinde UbD'nin öğrencilerin alıcı dil yaş düzeylerinde artışa neden olduğu belirlenmiştir (Yurtseven & Doğan, 2018). İlkokul kademesinde UbD'nin öğrencilerin; sosyal bilgiler dersinde problem çözmelerine ve iş birlikli çalışmalarına, öğrenme motivasyonlarına ve akademik başarılarına (Erdağı & Dündar, 2024), matematik dersinde hız gibi soyut konuların öğretimine (Pramesti & Dewi, 2023) katkı sağladığı belirlenmiştir. Ortaokul kademesinde UbD uygulamasının öğrencilerin; sosyal bilgiler dersinde derse yönelik olumlu tutum geliştirmelerine (Gül & Kaya, 2020), T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde bilişsel ve duyuşsal gelişimlerine (Gül vd., 2021), matematik dersinde akademik başarılarına, kalıcı ve anlamlı öğrenmelerine (Takacs, 2010), İngilizce dersinde akademik başarılarına, motivasyonlarına ve derse aktif katılımlarına (Bal Nayman vd., 2020), derse yönelik olumlu tutum geliştirmelerine ve aktif öğrenmeye (Bodur & Yurtseven, 2021), fen bilgisi dersinde akademik başarılarına (Yurtseven vd., 2013), kalıcı öğrenmelerine (Özyurt vd., 2021), 21. yy. becerilerini kazanmalarına (Çim & Altun, 2025), matematik dersinde geometrik kavramları anlamalarına, matematiksel düşünme becerilerini geliştirmeye (Shuo, 2025), güzel sanatlar dersinde pratik beceriler ve yaratıcılıklarının gelişimine (Liu & Tian, 2024) katkı sağladığı belirlenmiştir. Lise kademesinde UbD uygulamasının öğrencilerin; matematik dersinde derse karşı tutumlarına, (Açar, vd., 2019), kalıcı öğrenmelerine (Wan vd., 2023), kimya dersinde akademik başarı, bilginin öğrenebilme ve kalıcılığına (Keskin-Çinkaya & Yurtseven, 2024; Tshering, 2022), İngilizce dersinde yazma becerilerini geliştirmeye (Ariadi, 2024), fizik dersinde karşılaştıkları zorlukları aşmalarına (Pertiwi vd., 2019) katkı sağladığı belirlenmiştir. Yüksek öğretimde UbD uygulamasının öğrencilerin; konuşma becerilerine ve konuşma motivasyonlarına (Arslan Buyruk vd., 2018),

zihinsel alışkanlıklarının gelişimine (Gloria, vd., 2017), eğitim bilimleri dersinde derse katılımlarına ve duyuşsal özelliklerinin gelişimlerine (Som vd., 2016), İngilizce dersinde başarılarının artmasına (Yurtseven & Altun, 2017) katkı sağladığı belirlenmiştir.

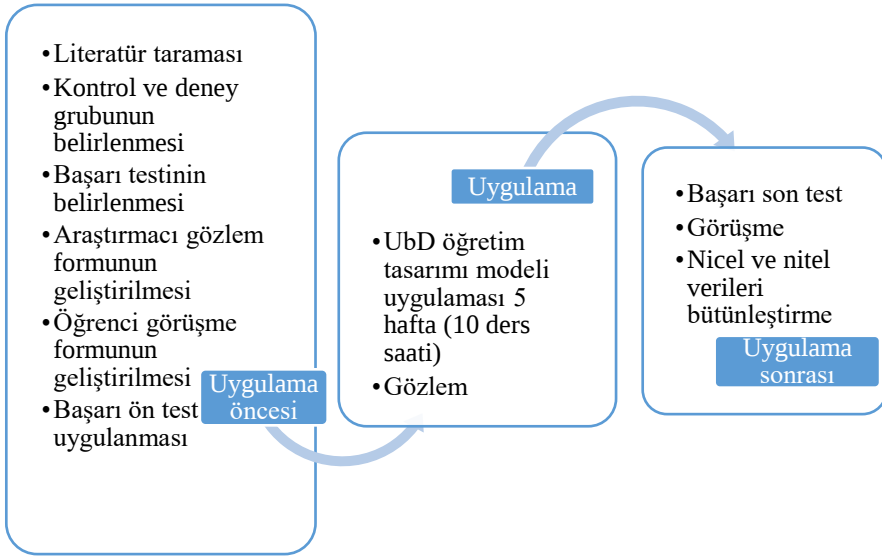
Araştırmalar farklı branş ve kademelerde UbD uygulamalarının etkili sonuçlar verdiğini ortaya koymaktadır. Ancak felsefe dersinde UbD uygulamalarına yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Anlamayı merkeze alan UbD'nin etkili bir tasarım modeli ortaya koyması nedeniyle felsefi bilginin anlaşılmasına, içselleştirilmesine ve hayata transfer edilmesine katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Ayrıca bu araştırmanın literatüre felsefe UbD tasarım uygulama örneği sunarak katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu yüzden araştırmanın amacı felsefe dersinde anlamaya dayalı tasarım uygulamasının (UbD) öğrencilerin akademik başarılarına etkisini ve uygulamanın öğrencilere bilişsel ve duyuşsal açıdan yansımaları ortaya koymaktır. Bu amacı gerçekleştirmek için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

1. Anlamaya Dayalı Öğretim Tasarımı (UbD) uygulamasının, öğrencilerin felsefe dersindeki akademik başarıları üzerindeki etkisi nedir?
2. Anlamaya Dayalı Öğretim Tasarımı (UbD) uygulamasının, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimlerine katkılarına ilişkin öğrencilerin deneyim ve görüşleri nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Bu çalışmada 10. sınıf felsefe dersi “Felsefi Okuma ve Yazma” ünitesinde tasarlanan anlamaya dayalı öğretim tasarım (UbD) uygulamasının öğrencilerin akademik başarılarına etkisi ve uygulamanın bilişsel ve duyuşsal gelişimlerine yansımaları incelemek amaçlanmıştır. Araştırma karma araştırma yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Karma araştırmalar nicel ve nitel verilerin bütünleştirilerek iki yaklaşımın avantajlarından faydalanan bir yöntemdir (Yıldırım & Şimşek, 2013). Bu araştırma nicel yöntemin ön plana çıktığı ve nicelle ulaşılan sonuçların nitelle desteklendiği açıklayıcı ardışık desen ile gerçekleştirilmiştir (Creswell, 2017). Bu bağlamda araştırma öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desende gerçekleşmiş, başarı testi ön test ve son test olarak uygulanmış ve uygulama süresince araştırmacı gözlem yapmış ve uygulama sonrası görüşme yapılmıştır. Uygulama sürecine ilişkin süreç Şekil 1’de sunulmuştur.



Şekil 1. Araştırma modeli

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2024-2025 eğitim öğretim yılında Kahramanmaraş'taki bir devlet okulunda 10. sınıfta eğitim gören öğrenciler oluşturmuştur. Araştırmada rastgele küme örnekleme kullanılarak biri deney biri kontrol grubu olmak üzere iki şube belirlenmiştir. Deney grubu 13 erkek 11 kız öğrenciden kontrol grubu ise 12 erkek 12 kız öğrenciden oluşmuştur. Araştırmanın nitel bölümünde birbirine benzeyen farklı durumları bünyesinde barındıran maksimum çeşitlilik örnekleme tekniği kullanılmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2013). Bu kapsamda başarı testi sonuçlarına göre düşük, orta ve yüksek akademik başarıya sahip 14 öğrenci ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

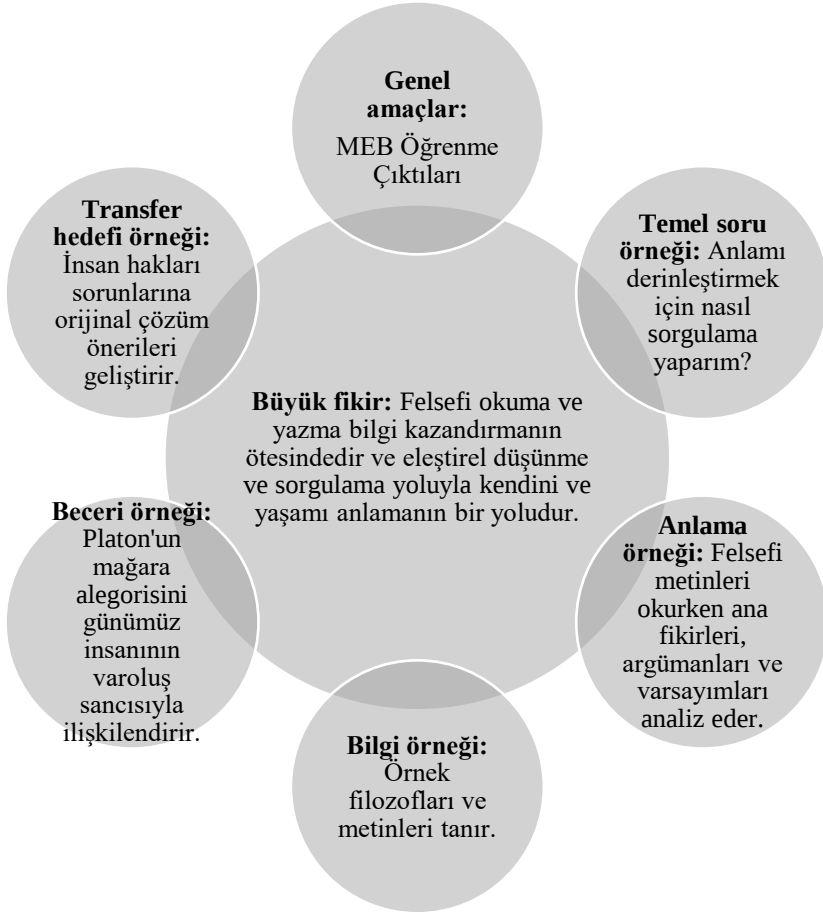
İşlem

10. sınıf felsefe dersi içerisinde yer alan “Felsefi Okuma ve Yazma” ünitesi kapsamında dersler kontrol grubunda MEB öğretim programına göre yapılmıştır. Deney grubunda ise dersler UbD’ye göre tasarlanmış ve uygulanmıştır. Uygulama süreci 5 hafta sürmüştür. Deney grubunda uygulanan UbD uygulamasına aşağıda yer verilmiştir.

İstenilen sonuçlar aşaması

UbD’de birinci aşama istenilen sonuçlar aşamasıdır. Bu aşamada büyük fikir, genel amaçlar, anlama, bilgi, beceri, transfer hedefleri ve temel sorular belirlenerek

her hafta bunları kazandıracak etkinlikler organize edilmiştir. İstenilen sonuçlara ilişkin örnek ifadeler Şekil 2’de yer verilmiştir.



Şekil 2. İstenilen sonuçlar aşaması

Kanıtlar aşaması

UbD’de ikinci aşama kanıtları belirleme aşamasıdır. Bu aşamada kullanılan ölçme araçları belirlenir. Bu araçlar ölçmenin yanı sıra öğrenmeyi de odağına alır. Bu aşamada verilen performans görevi için 6 kriter ortaya konulmuştur. Bunlar “GRASPS” olarak kısaltılan; amaç, rol, izleyici, durum, ürün ve ölçütler şeklindedir. Bu uygulamada örneğin öğrencilere filozoflarla ilgili metin örnekleri verilmiş ve bu metinlere eleştirel cevap yazısı yazmaları istenmiştir. Bu performans görevi UbD

“GRASPS” ilkelerine göre organize edilmiştir. Ayrıca kavram haritaları, rubrikler gibi değerlendirme araçları kullanılmıştır.

Planlama aşaması

UbD de üçüncü aşama ise öğrenme etkinliklerini ve öğretimi planlama aşamasıdır. Bu aşamada istenilen sonuçlara ulaşmak için etkinlikler tasarlanır, yöntem, teknikler ve kullanılacak materyallere karar verilir. Bu aşamada 5 hafta boyunca etkinlikler tasarlanıp uygulanmıştır. Etkinliklerin uygulanma süreçlerinde; soru-cevap, münazara, istasyon gibi yöntem ve tekniklerden faydalanılmıştır. Bu aşama için ortaya konulan “WHERE TO” ilkeleri (ne? niçin? nereye ulaşılacak?, dikkat çekme, keşfetme, öğrenciyi aktif hale getirme, gözden geçirme geribildirim, göster ve değerlendir, farklılaştırma, sıra ve düzen) etkinliklerin tasarlanma ve uygulama süreçlerinde dikkate alınmıştır. Örneğin teknolojik gelişmeler insanı özgürleştirir mi, köleleştirir mi? sorusu üzerinden münazara grupları oluşturulmuş bu etkinlik “WHERE TO” ilkeleri doğrultusunda gerçekleştirilmiştir.

Haftalık uygulama süreçlerine ilişkin detaylı bilgiler aşağıda sunulmuştur:

1.Hafta (2 ders saati): Öğrencilere UbD ve araştırma süreci hakkında bilgi verilmiştir. Bu kapsamda ünitenin başında, “Felsefi okuma ve yazma neden önemlidir? Anlamı derinleştirmek için nasıl sorgulama yaparsınız?” gibi temel sorular tartışılmıştır. Günlük hayatta felsefi sorgulamanın yeri ve önemi vurgulanmıştır. UbD’nin istenen sonuçları aşaması kapsamında öğrencilere ünitenin amaçları ve büyük fikirden bahsedilmiştir. Büyük fikir yazılarak panoya asılmış büyük fikrin etrafında merak duvarları oluşturulmuştur. UbD’nin öğrenme etkinliklerini planlama ve öğretimi planlama aşaması kapsamında “Bilgi güçtür” konusunda beyin fırtınası yaptırılmıştır. Olumlu ve olumsuz görüşler karşılaştırılarak argümanlar ortaya koymaları istenmiştir. Öğrenciler gruplara ayrılarak Sokrates’e ait bir diyalog parçasını okuması ve gruplar halinde metnin ana fikrini, argümanını ve varsayımını belirlemeleri istenmiştir. Ayrıca metne dayalı üç eleştirel soru üretmeleri istenmiştir. Her grup, bulgularını bir posterle sunmuştur. Böylece UbD’nin kabul edilebilir kanıtları ortaya koyma aşaması gerçekleştirilmiştir. Dersin sonunda öğrencilere felsefi derinliği olan bir film önerilmiştir. Filmi izlemeleri filmde ana fikrin, argümanların nasıl oluşturulduğunun tespit edilmesinin beklendiği belirtilmiştir.

2.Hafta (2 ders saati): Önceki hafta izlemeleri önerilen filme ilişkin öğrencilerin filmin ana fikrinin ve argümanların nasıl oluşturulduğunu ifade etmeleri sağlanmıştır. Öğretmen, Platon’un “*Mağara Alegorisi*”ni sesli bir şekilde sınıfa okumuştur. Öğrencilerin okuma esansında defterlerine metnin tezi, destekleyici argümanları ve kendi karşı argümanlarını not etmeleri istenmiştir. Metin okunduktan sonra öğrencilere söz hakkı verilerek bu notları ifade etmeleri ve tartışmaları sağlanmıştır. Sonraki aşamada Platon’un *Mağara Alegorisi*’ni günümüz insanının varoluş sancısıyla ilişkilendirmeleri istenmiştir. Bu etkinlikle UbD’nin bilgi ve beceri hedefi ve transfer hedefi gerçekleştirilmiştir. Öğrencilere Descartes’tan bir metin parçası verilmiştir.

Bireysel okuma yapımları ve sonrasında metindeki olası çelişkilere veya varsayımlara ilişkin eleştirel yazı yazmaları istenmiştir. Bazı öğrencilerin yazdıkları metinleri sınıfla paylaşımları sağlanmıştır.

3.Hafta (2 ders saati): Bilginin kaynağına ilişkin grup çalışması yaptırılmıştır. Bilginin kaynaklarına ilişkin 4 anlayış (Rasyonalizm, Empirizm, Kritisizm, Entüisyonizm) öğretmen tarafından tanıtılmıştır. Her anlayışla ilgili sunum hazırlamaları için 4 grup oluşturulmuştur. Her grup ilgili anlayışı savunan filozofun görüşlerini okumuş, filozofların görüşlerini neye dayandıklarını tartışmışlardır. Grupların görüşlerini grup sözcüleri not almıştır. Her grubun bu notları sınıf önünde grup sözcüleri tarafından sunulmuştur. Sunumdan sonra öğretmen *“Hangi görüş size daha yakın geldi? Farklı bakış açılarını görmenin size faydaları neler oldu?”* gibi temel sorularla derinleştirme yapmıştır. Uygulama süreçlerinde WHERETO ilkeleri uygulanmıştır. Bu kapsamda öğretmen dersin başında neyi niçin öğreneceklerinden bahsetmiştir. Dersin başında öğrencilerin dikkatini çekmek için büyük fikre dikkat çekilmiş temel sorular öğrencilere yöneltilmiştir. Öğrencileri aktif hale getirmek ve farklılaştırmayı sağlamak için grup çalışması yapılmıştır. Sunum sonunda öğretmenin yönelttiği sorularla öğrencilerin tekrar düşünme, gözden geçirme ve süreci değerlendirme yapımları sağlanmıştır. Öğretmen öğrencilerin konuyla ilgili evde kavram haritaları oluşturmalarını istemiştir. Ancak kavram haritaları etkinliği öğrencilerin talepleri nedeniyle derste yapılmıştır. Kavram haritaları ile bilginin kaynağına ilişkin farklı yaklaşımların derin anlamayı sağlayacak şekilde organize edilmesi amaçlanmıştır. Kavram haritaları GRASPS ilkeleri doğrultusunda değerlendirilmiştir.

4.Hafta (2 ders saati): Teknolojik gelişmelerin bireylerin özgürlüğüne etkilerine ilişkin münazara yaptırılmıştır. Bu kapsamda iki grup oluşturulmuştur. Birinci grup teknolojinin insanları özgürleştirdiğini ikinci grup ise köleleştirdiğini savunmuştur. Öğretmen yer yer tartışmayı derinleştirici temel sorular sormuştur. Tartışmanın sonunda tartışmayı izleyen diğer öğrencilerin grupları belirlenmiş olan ölçütlere göre değerlendirmeleri sağlanmıştır. Son aşamada ise öğrencilerin tartışma ile ilgili yansıtma notları oluşturmaları istenmiştir. Bu notların *“Başlangıçtaki düşüncen münazara sonrası değişti mi? Hangi grup hangi argümanla seni etkiledi?”* soruları ekseninde yazılmasının beklendiği ifade edilmiştir. Birkaç öğrenci dersin sonunda notlarını sınıfla paylaşmıştır. Münazaranın konusu temel sorudur ve öğrenciye büyük fikri kazandırmaya yöneliktir. Etkinlik kapsamında oluşturulan performans görevleri GRASPS (Amaç, rol, izleyici, durum, ürün, ölçütler) ilkelerine göre değerlendirilmiştir.

5.Hafta (2 ders saati): Öğrencilerin, bir felsefi soruya alternatif görüşler geliştirebilmelerini sağlamak için istasyon tekniği uygulanmıştır. Öğretmen istasyon tekniğini tanıtarak *“Özgürlük nedir?”* sorusuna yanıt aranacağını belirtmiştir. Bu kapsamda 5 istasyon ve 4-5 kişilik 5 grup oluşturulmuştur. 1. İstasyonda bir gazeteci, bir siyasetçi, bir sanatçı gözünden özgürlüğün nasıl anlamlandırılacağına birkaç

cümleyle yazılması istenmiştir. Bu istasyon sayesinde öğrencilerin anlamının temel birleşenleri olan açıklama, bakış açısı geliştirme ve empati noktasında gelişimleri hedeflenmiştir. 2. İstasyonda özgürlükle ilgili zıt görüşler oluşturulması ve bu zıt görüşlere yönelik savunma metinleri oluşturmaları istenmiştir. Bu istasyon sayesinde öğrencilerin kendi bilgilerini gözden geçirmesi ve yeniden değerlendirme yapmaları amaçlanmıştır. 3. İstasyonda özgürlüğü sorgulatacak sorular oluşturmaları istenmiştir. Bu istasyon ile öğrencilerin anlamının temel bileşeni olan yorumlama kapasitelerini artırmaları amaçlanmıştır. 4. İstasyonda özgürlüğün tam anlamıyla var olduğu veya özgürlüğün hiç olmadığı iki farklı toplumda yaşayan insanların yaşamlarına ilişkin iki farklı senaryo üretmeleri öğrencilerden istenmiştir. Bu istasyonla öğrencinin bilgiyi transfer etmesi, farklı bakış açısı geliştirmesi, gözden geçirme ve yeniden değerlendirme yapmaları amaçlanmıştır. 5. İstasyonda öğrencilerin özgürlükle ilgili felsefi bir manifesto yazmaları istenmiştir. Manifestolar rubrik ile değerlendirilmiştir. Bu istasyon sayesinde öğrencilerin anlamının temel birleşenleri olan; açıklama, yorumlama, uygulama, bakış açısı geliştirme, empati ve kendini bilme (McTighe ve Wiggins, 1999) özelliklerini geliştirmesi hedeflenmiştir. Gruplar her istasyonda istenilen görevlerin eksiksiz tamamlanması noktasında öğretmen ve istasyon şefi tarafından desteklenmiştir. Uygulamanın sonunda istasyon şefleri oluşan ürünleri sınıfla paylaşmışlardır. Öğretmen çıktıları değerlendirmiş ve bu çıktıları özetleyerek alternatif görüş geliştirmenin eleştirel ve yaratıcı düşünmede ve günlük yaşamda neden önemli olduğuyula ilgili bilgilendirmeler yapmıştır. Uygulama süreci ve ürünler GRASPS ilkeleri çerçevesinde öğretmen ve araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri çeşitliğini gerçekleştirmek için nicel ve nitel veri toplama araçları kullanılmıştır. Bu kapsamda nicel veri toplama aracı olarak merkezi sınavlarda çıkmış sorulardan oluşturulan başarı testi, nitel veri toplama aracı olarak araştırmacı gözlem formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Başarı testi

Başarı testi için 2015-2024 yılları arasında üniversite giriş sınavlarında “Felsefi Okuma ve Yazma” ünitesiyle ilgili çıkmış sınav soruları içerisinden araştırmacı 25 soru belirlemiştir. Soruların ünitedeki her kazanım için eşit şekilde dağıtılmasına dikkat edilmiştir. Merkezi sınavlar geçerlik güvenilirlik kontrolleri yapılarak hazırlandığı için oluşturulan başarı testinin geçerli ve güvenilir olduğu düşünülmektedir. Ancak bir testin maddelerini ölçmedeki yeterliği olan kapsam geçerliliği, testin düzeni, ismi gibi faktörlerin oluşturduğu görünüş geçerliliği (Büyüköztürk, 2018) için yine de uzman görüşleri alınmıştır. Uzmanların önerilerinden hareketle test 20 soruya indirilerek teste son şekli verilmiştir.

Araştırmacı gözlem formu

Gözlem ile bir uygulamayla ilgili kapsamlı bilgiler elde edilir (Bailey, 1982). Araştırmacı gözlemleri bulguların daha anlaşılır olmasına imkân sağlar (Yin, 2011). Bu amaçla bu araştırmada araştırmacı gözlem formu kullanılmıştır. Araştırmacı gözlem formu UbD'nin uygulandığı deney grubunu 5 hafta boyunca gözlemek amacıyla hazırlanmıştır. Gözlem formu araştırma sorularına uygun şekilde UbD uygulamasının öğrencilere bilişsel ve duyuşsal etkilerini gözlemlemeyi temel alarak hazırlanmıştır. Gözlem formu üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm UbD'nin ilk aşaması olan istenilen sonuçlar aşamasına, ikinci bölüm UbD'nin ikinci aşaması olan kanıtları belirleme aşamasına, üçüncü bölüm ise UbD'nin üçüncü aşaması olan öğrenme etkinliklerini ve öğretimi planlama aşamalarına ilişkin gözlemcinin gözlemlerini ortaya koyacak şekilde tasarlanmıştır. Gözlem sürecinde bu aşamaların öğrenciler üzerindeki bilişsel ve duyuşsal etkilerinin yansıtılmasına özellikle önem verilmiştir. Form oluşturulurken UbD araştırma ve uygulama tecrübesine sahip bir akademisyen ve bir Felsefe dersi uzman öğretmenin görüşleri alınarak forma son şekli verilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formu

Bu araştırmada UbD uygulaması ile ilgili öğrencilerin düşüncelerini, duygularını ve tutumlarını ortaya koyabilmek için görüşme yapılmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2013). Araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme soruları ilk aşamada iki uzmanın görüşüne sunulmuş, öneriler doğrultusunda düzeltilen form ile iki öğrenciye pilot uygulama yapılmış, görüşme sonrası tekrar uzmanların görüşü alınarak forma son şekli verilmiştir. Görüşme formunda; istenen sonuçları belirleme, kanıtları belirleme aşamalarına ve öğrenme etkinlikleri ile ilgili sorulara yer verilmiştir. Görüşmeler öğrencilerle yüz yüze yapılmış öğrencilerin görüşleri Word formatında kaydedilmiştir.

Veri Toplama Süreci

Veriler Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu 25.04.2025 tarih ve 2025 - 8 sayılı oturumunda alınan 4 numaralı karar onayı ile etik kurallara uygun şekilde elde edilmiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizi, verilerin karşılaştırma ve yorumlarla anlamlı hale getirildiği aşamadır (Patton, 2014). Araştırma sorularına, ilgili veri toplama aracına ve veri analiz tekniğine Tablo 1'de yer verilmiştir.

Tablo 1.

Araştırma Soruları, Veri Toplama Araçları ve Veri Analizi Tekniklerine İlişkin Bilgiler

Araştırma sorusu	Veri toplama aracı	Veri analizi
1.Anlamaya dayalı öğretim tasarımı (UbD) uygulamasının öğrencilerin felsefe dersindeki akademik başarılarına etkisi nedir?	Başarı testi	Mann-Whitney U testi
2.Anlamaya Dayalı Öğretim Tasarımı (UbD) uygulamasının, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimlerine katkılarına ilişkin öğrencilerin deneyim ve görüşleri nelerdir?	Gözlem formu Yarı yapılandırılmış görüşme formu	Betimsel analiz Betimsel analiz

Tablo 1 incelendiğinde araştırma sorularına ve ilgili araştırma sorusuna cevap bulmak için uygulanan veri toplama aracına ve veri toplama analiz tekniğine yer verilmiştir.

Nitel verilerin analizi

Öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desende yapılan bu çalışmada fark puanları dağılımının normal olup olmadığı test etmek için, her iki grup için çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerine bakılmıştır. Kontrol grubunun fark puanlarının çarpıklık değeri -4.666 ve basıklık değeri 22.608 olarak bulunmuştur. Deney grubunun fark puanlarının çarpıklık değeri 0.940 ve basıklık -0.080 olarak gözlenmiştir. Ayrıca, Shapiro-Wilk normallik testinde kontrol grubunda $W = 0.273$, $p = .000$, deney grubunda $W = 0.875$, $p = .007$ değerleri elde edilmiştir. Bulunan bu değerlere bakıldığında Tabachnick ve Fidell'e (2015) göre çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1.5 ile +1.5 arasında olması verilerin normal dağılım gösterdiğini varsaymaktadır. Her iki grup için basıklık ve çarpıklık katsayıların da -1.5 ile +1.5 arasında olmayan değerlerin olduğu ve p değerlerinin de .05'ten küçük olması, verilerin normal dağılım varsayımını karşılamadığını ortaya koymaktadır. Bu nedenle, parametrik testlerin varsayımı sağlanmadığından, iki grubun fark puanlarının analizinde parametrik olmayan Mann-Whitney U testi kullanılmıştır (Can, 2016).

Nitel verilerin analizi

Bu çalışmada nitel veriler betimsel analiz tekniğiyle analiz edilmiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analiziyle ulaşılan kod ve kategoriler UbD aşamaları ve etkinlikler temaları altında sınıflandırılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Veri analizinde güvenilirliği sağlamak için veriler iki araştırmacı tarafından bağımsız bir şekilde kodlanmıştır. Kodlayıcılar arasındaki tutarlılık Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen güvenilirlik formülü ile hesaplanmıştır.

Yapılan hesaplama sonucunda uzlaşma yüzdesinin %85 olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç araştırmanın tematik çerçevesinin ve kodlama yapısının yüksek düzeyde bir güvenilirliğe sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Görüş ayrılığı yaşanan kodlar konusunda üçüncü bir uzmanının da görüşleri alınarak ortak karara varılmış ve analiz süreci tamamlanmıştır. Ulaşılan bu bulguları desteklemek için doğrudan öğrenci alıntılarına yer verilmiştir. Ayrıca uygulama sürecindeki gözlem formu notlarından temalara ilişkin alıntılara yer verilmiştir.

Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Araştırma 5 haftaya yayılmış araştırmacı, öğretmen ve öğrencilerle sürekli etkileşim halinde olmuştur. Araştırmacı uygulamanın her aşamasında dersleri gözlemlemiştir. Araştırmanın güvenilirlik, geçerlilik ve inandırıcılığını sağlamak için çeşitlilik anlamına gelen farklı veri toplama araçları (başarı testi, araştırmacı gözlem formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formu) kullanılmıştır (Patton, 2014). Araştırmanın her aşaması uzmanlar tarafından denetlenmiştir. Deney ve kontrol grubunun ön-test puanlarının birbirine yakın olmasına dikkat edilmiştir. Deney ve kontrol grubunun öğretmeni aynıdır. Veri analiz sonuçları için katılımcı teyidi alınmıştır. Elde edilen bulguların, katılımcıların gerçek algılarını ortaya koyması için doğrudan alıntılara ve gözlem notlarına yer verilmiştir. Katılımcı ve araştırmacı kimliklerini gizli tutmak için katılımcı öğrencilere “Ö1, Ö2...” şeklinde kodlar araştırmacıya ise “AG” kodu verilmiştir. Uygulama süreci, çalışma grubu ve veri toplama araçları hakkında ilgili bölümlerde detaylı bilgilendirmeler ortaya konulmuştur. Araştırma verileri bilgisayar ortamında depolanmıştır. Araştırma için etik kurul onayı alınmıştır.

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde uygulamanın öğrencilerin akademik başarılarına etkilerine, uygulama sürecine yönelik araştırmacı gözlemleri ve öğrenci görüşlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Ubd’ye Dayalı Felsefe Öğretiminin Öğrencilerin Felsefe Dersi Akademik Başarılarına Etkisine İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin “Felsefi Okuma ve Yazma” ünitesindeki ön bilgilerini karşılaştırmak için uygulama öncesinde ön test uygulama sonrası son test yapılmıştır. UbD’nin akademik başarı üzerindeki etkilerine ilişkin betimsel istatistiklere Tablo 2’de yer verilmiştir.

Tablo 2.
Ölçüm Sonuçlarına Yönelik Betimsel İstatistikler

Grup	Öntest			Sontest		
	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
Kontrol	24	55.42	11.51	24	54.38	12.71
Deney	24	58.96	8.59	24	68.13	9.76

Tablo 2 incelendiğinde araştırmanın uygulandığı gruplara ilişkin betimsel istatistikler görülmektedir. Öntest ortalamalarının kontrol ($\bar{X}$ =55.42) ve deney gruplarında ($\bar{X}$ =58.96) birbirine yakın oldukları ama sontest puanlarına bakıldığında deney grubunun ortalamasının ($\bar{X}$ =68.13), kontrol grubunun ortalamasının ise ($\bar{X}$ =54.38) olduğu görülmektedir. Yapılan Mann-Whitney U Testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3.
Fen Lisesi Öğrencilerinin UbD'ye Dayalı Ders Tasarımının Kontrol ve Deney Gruplarının Fark Puanlarına Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Değişken	Grup	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
Deney ve Kontrol Grubu Fark Puanları	Kontrol	24	20.79	499.00	199.000	.037
	Deney	24	28.21	677.00		

*p< .05

Fen lisesi öğrencilerinin UbD'ye dayalı ders tasarımı sürecine katılımının öğrencilerin akademik gelişimlerine etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirilen çalışmada, deney ve kontrol gruplarının öntest-sontest fark puanlarının ortalamaları Mann Whitney U testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda, deney grubuna ait sıra ortalamasının ($\bar{X}$ =28.21) kontrol grubuna ait sıra ortalamasından ($\bar{X}$ =20.79) daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu durum, deney grubundaki öğrencilerin başarılarında kontrol grubuna göre daha fazla artış gösterdiğini ortaya koymakta ve iki grubun fark puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak da anlamlı olduğu belirlenmiştir (U = 199.000, Z= -2.082 ve p = .037 < .05). Diğer bir deyişle UbD'ye dayalı olarak tasarlanan felsefe dersinin, öğrencilerin akademik başarıları üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu görülmüştür. Bulunan anlamlı farkın etki büyüklüğünü belirlemek için r değerine (Alpar, 2020) bakılmış ve bu değer (r= .30) olduğu görülmüştür. Buna göre UbD'ye dayalı olarak yapılan öğretimin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde orta derece büyüklükte bir etkiye sahip olduğu ifade edilebilir.

UbD'nin Uygulamasına İlişkin Öğrencilerin Görüşlerine ve Araştırmacı Gözlemlerine İlişkin Bulgular

UbD uygulamasına ilişkin öğrencilerin görüşlerine ait bulgulara Tablo 4'te yer verilmiştir:

Tablo 4.

Anlamaya Dayalı Öğretim Tasarımı (UbD)'nin Uygulamasına İlişkin Öğrencilerin Görüşleri

Tema	Kategori	Kod	Frekans
İstenen sonuçları belirleme aşaması	Büyük fikir	Ünitenin özü	8
		Yaratıcılığı sağlama	5
		Büyük amacı belirleme	4
		Konuları kapsama	3
	Temel soru	Dikkat çekici olma	7
		Şaşırtıcı gelme	4
		Büyük fikri parçalama	2
		Zihni canlandırma	1
Kanıtlar aşaması	Olumlu	Yaratıcılığı geliştirme	9
		İşbirliğine imkân sağlama	4
		Ürün oluşturma	3
	Olumsuz	Zorlayıcı olma	2
		Gereksiz olma	1
Etkinlikler ve planlama aşaması	Olumlu	Eğlenceli olma	7
		Faydalı olma	5
		Öğretici olma	3
		İlgi çekici olma	2
	Olumsuz	Yorucu olma	2
		Sıkıcı olma	1
		Gürültülü olma	1

Tablo 4 incelendiğinde öğrenci görüşlerinin istenen sonuçları belirleme, kanıtlar, etkinlikler ve planlama aşamaları temalarından oluştuğu görülmektedir. İstenen sonuçları belirleme aşaması temasında öğrencilerin büyük fikir ve temel sorular kategorisinde görüş belirttikleri ortaya konmuştur. Öğrencilerin büyük fikri ünitenin özü, yaratıcılığı sağlama, büyük amacı belirleme ve konuları kapsayıcı olarak gördükleri belirlenmiştir. Temel soruları ise dikkat çekici olma, şaşırtıcı gelme, büyük fikri parçama ve zihni canlandıran sorular olarak görmektedirler. İstenen sonuçları belirleme aşaması temasına ilişkin öğrenci görüşleri ve araştırmacı gözlem örneklerine aşağıda yer verilmiştir:

Ö4: Bence büyük fikir ünitenin tamamında söylenenin tek cümleyle özetidir. Ö2: Biz konuları öğrenirken bir amacımız oluyor bence büyük fikir en büyük amaç. Ö6: Büyük fikir konunun tamamını toplayıp yepyeni bir şey söylüyor ve o söylediği şey tüm konuyu kapsıyor. Ö10: Temel sorular dikkat toplayıcılar, benim dikkatim dağılınca hoca öyle sorular soruyor ki kendimi tekrar derste buluyorum. Ö9: Temel soruları toplayınca büyük fikre ulaşıyoruz. Ö10: Hocamız öyle farklı sorular soruyor ki sorularıyla bizi şaşırtıyor. AG: Uygulamanın 1.haftasında öğrenciler büyük fikir üzerine tartıştılar, merak ettikleri soruları yazıp panoya astılar. Öğrencilerin yeniliğe açık olduğu ve heyecanla uygulama ile ilgilendikleri görüldü. Temel sorularla öğretmen öğrencilerin dikkatini büyük hedefe çekti. Öğrencilerin istekle yaratıcı cevaplar verdiği gözlemlendi.

Kanıtlar aşaması temasının olumlu ve olumsuz kategorileri altında sınıflandırıldığı belirlenmiştir. Olumlu kategorisinde öğrenciler kanıtların yaratıcılıklarını geliştirdiği, işbirliği ile ürün oluşturabildiklerini ifade etmişlerdir. Olumsuz kategorisinde çok az sayıda öğrenci kanıtların zorlayıcı ve gereksiz olduğunu belirtmişlerdir. Kanıtlar aşaması temasına ilişkin öğrenci görüşleri ve araştırmacı gözlemi örneklerine aşağıda yer verilmiştir:

Ö5: Performans çalışmalarıyla yeni ve kendime ait fikirler oluşturabildim. Ö10: Arkadaşlarımızla birlikte hepimize ait ürünler oluşturuyoruz. Ö6: Öğretmenimiz belirli ölçütler göre ürünlerimizin değerlendirileceğini söylediğinde ben de arkadaşlarıma haydi hep beraber çok farklı ve güzel bir ürün ortaya koyalım dedim. Ö2: Ürün ortaya koyarken biraz zorlandım, ürün ortaya koymamız gereken etkinliğe bence gerek yoktu. AG: Uygulamanın 2. haftasında öğretmenin felsefi içerikli verdiği filmin öğrencilerin çoğu tarafından izlendiği öğrencilerin filmdeki felsefi bakışı birbirleriyle ve öğretmenle tartıştıkları gözlenmiştir. Öğrencilere bir filozofa ait metinler dağıtıldı. Bu metinlere eleştiri yazısı yazmaları istendi. Öğrenciler sessizce metni okuyup yazılarını yazdılar. Öğrenciler ürün ortaya koymanın etkisiyle mutluluklarını ifade ettiler. AG: Uygulamanın 3. haftasında öğretmen performans ödevi verdi. Öğrenciler biraz isteksizdi, öğretmen öğrencileri teşvik etmeye çalıştı, öğrencilerin önerileri nedeniyle performans ödevinin derste yapılmasına karar verildi. Etkinlik UbD'nin GRASPS ilkelerine göre organize edildi.

Etkinlikler ve planlama aşaması temasının olumlu ve olumsuz kategorileri altında sınıflandırıldığı belirlenmiştir. Olumlu kategorisinde öğrenciler etkinlikleri; eğlenceli, faydalı, öğretici ve ilgi çekici bulduklarını belirtmişlerdir. Olumsuz kategorisinde az sayıda öğrenci etkinliklerin; yorucu, sıkıcı ve gürültülü olduğunu ifade etmişlerdir. Etkinlikler ve planlama aşaması temasına ilişkin öğrenci görüşleri ve araştırmacı gözlemleri örneklerine aşağıda yer verilmiştir:

Ö1: Ben etkinliklerde çok eğlendim önceleri bu derste çok sıkılırdım bana bu etkinlikler iyi geldi ders şimdi daha eğlenceli. Ö13: Etkinlikler çok farklı ve çeşitliydi her birinin bana faydası olduğunu düşünüyorum. Ö7: Felsefeyle ilgili bu etkinliklerle yeni bilgiler öğrendim, öğreticiydi etkinlikler bence. Ö9: Felsefe dersi pek merak etmediğim bir dersti, bu etkinlikler benim ilgimi hem etkinliklere hem de derse çekti. Ö14: Her ders etkinlik sürekli koşturmaca yorulduğum, bazı etkinliklerde de çok sıkıldım. Ö9: Etkinlikler uygulanırken sınıfta çok ses çıkıyordu, gürültü biraz rahatsız edici olsa da eğlendim. AG: Uygulamanın 4.haftasında münazara etkinliği yapıldı. Öğrenciler teknolojiyi özgürleştirme ve köleleştirme yaklaşımlarına göre tartıştılar. Öğrenciler yerinde duramıyorlardı. Her grup görüşünü savunduktan sonra alkışlanıyordu. Konu ve tartışma ilgilerini çok çekti. Öğretmen gürültüyü azaltmaya çalıştı, sınıf yönetiminde biraz zorlandı. Etkinlik sonucu münazara gruplarında görev almayan öğrencilerden oluşturulan jüri belirli ölçütlere göre başarılı olan grubu belirledi. Öğretmen temel sorularla öğrencilerin fikirlerini alarak dersi tamamladı. AG: Uygulamanın 5.haftasında tasyonlar ürün oluşturdu. Ürünler özgürlükle ilgili farklı argümanlar oluşturma, zıt ve karşıt görüşler geliştirme, sorgulayıcı sorular hazırlama ve senaryo hazırlama şeklindeydi. Her grup çok nitelikli ürünler ortaya koydu. Artık felsefi ürünler oluşturabildiklerini ifade ederek mutluluklarını araştırmacıyla paylaştılar. Uygulamanın her haftasında UbD'nin WHERETO ilkelerinin uygulamaya geçirildiği gözlemlenmiştir. Araştırma bulguları felsefe dersinde UbD modeline dayalı öğretim sürecinin öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimlerini desteklediğini ortaya koymaktadır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmada, 10. sınıf felsefe dersi öğretim programında yer alan “Felsefi Okuma ve Yazma” ünitesinde, deney grubunda uygulanan UbD'ye dayalı öğretimin, kontrol grubunda uygulanan felsefe dersi öğretim programının öngördüğü yöntemlere göre akademik başarıyı artırmada daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde UbD'nin farklı branşlarda bu araştırma sonucuyla benzer şekilde akademik başarıyı artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda UbD uygulamasının sosyal bilgiler (Erdağı & Dündar, 2024), T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük (Gül vd., 2021), ilköğretim matematik (Takacs, 2010), İngilizce (Bal Nayman vd., 2020), fen bilgisi (Yurtseven, vd., 2013), matematik (Wan vd., 2023), kimya (Keskin-Çinkaya & Yurtseven, 2024; Tshering, 2022) gibi farklı branşlarda akademik başarıyı artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca UbD'nin merkezi sınavlarda da başarıyı artırdığı araştırma sonuçlarıyla ortaya çıkarılmıştır (Noble, 2011). Bununla birlikte bu araştırma

sonuçlarından farklı sonuçlar da literatürde az da olsa görülmektedir. Bu bağlamda Açar vd., (2019) matematik dersinde UbD uygulamasının, deney grubunun ön test sonucuna göre akademik başarılarını artırmasına rağmen kontrol grubu ile kıyaslandığında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmada uygulamanın öğrencilerin ilgisini çektiği, öğrencilerin daha aktif oldukları, keyif aldıkları, nitelikli ve yaratıcı ürünler ortaya koydukları araştırmacı gözlemleri ile ortaya konmuştur. UbD doğası gereği farklı öğretim yöntem ve tekniklerle öğrenciyi aktif kılarak keyif alacakları bir öğrenme ortamı sağlar (Wiggins & McTighe, 2007). UbD uygulamasının bu araştırma sonucuyla benzer şekilde öğrencilerin duyuşsal özelliklerini geliştirmeye (Som vd., 2016), pratik beceri ve yaratıcılıklarının gelişimine (Liu, & Tian, 2024) katkı sağladığı belirlenmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin büyük fikri; ünitenin özü, yaratıcı, büyük amaca hizmet eden ve konuları kapsayıcı olarak gördükleri belirlenmiştir. Temel soruları ise; dikkat çekici, şaşırtıcı, büyük fikrin parçaları ve zihni canlı tutan sorular olarak gördükleri belirlenmiştir. Öğrencilerin büyük fikir ve temel sorularla ilgili ortaya koydukları bu özellikler kuramın amaçlarıyla oldukça uyumludur. Bu bağlamda UbD’de büyük fikirle çok geniş ve detaylı olan içeriğin en önemli kısmına odaklanılır. Büyük fikir konunun çekirdeğidir ve öğretim bu çekirdek etrafında şekillenir. Temel sorular ise öğrenciyi yaratıcı düşünmeye sevk eden büyük fikrin ipuçlarıdır (McTighe & Wiggins, 2012). Araştırma sonucunda, kanıtların öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirdiği, işbirliği ile ürün oluşturmalarına katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmada UbD’nin doğası gereği süreç odaklı kanıtlar uygulanmıştır. Süreç odaklı ölçme değerlendirme adımlarının uygulanması öğrencileri çok yönlü geliştirmektedir (TEDMEM, 2025). Erdağı ve Dündar (2024) yaptıkları çalışmada ilkökul kademesinde UbD’ye dayalı öğretim tasarımı uygulamasının bu araştırma sonucuyla benzer şekilde öğrencilerin işbirlikli çalışmalarına imkân sağladığını belirlemişlerdir. Bu araştırma sonucunda etkinliklerin; eğlenceli, faydalı, öğretici ve ilgi çekici olduğu belirlenmiştir. Gül vd., (2021) yaptıkları araştırmada bu araştırmayla benzer şekilde UbD uygulamasının öğrencilerin öğrenme süreçlerini keyifli hale getirdiğini ve bunun yanı sıra kalıcı öğrenmeyi sağladığını saptamışlardır. Takacs (2010) yaptığı çalışmada UbD uygulamasının kalıcı ve anlamlı öğrenmeyi sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırma sonucuyla ortaya konulan derse, konuya ve etkinliğe öğrencinin ilgisindeki artış derse ve uygulamaya yönelik olumlu tutumun geliştiği anlamına gelebilir. Literatürde birçok çalışmayla UbD’nin derslere ve uygulamaya yönelik olumlu tutumu geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır (Açar, vd., 2019; Bal Nayman vd., 2020; Gül & Kaya, 2020; Gül vd., 2021). Araştırma sonucunda kanıtları zorlayıcı ve gereksiz gören, etkinlikleri ise yorucu, sıkıcı ve gürültülü bulan az sayıda öğrencinin olduğu belirlenmiştir. Bu durumun oluşmasında düz anlatım gibi öğretmen merkezli öğretim geçmişine sahip olan öğrencilerin yeniliğe direnç göstermesinin etkisi olabilir. Nihayetinde Yabaş ve Gül (2020) araştırmalarında öğretmenlerin derslerde yöntem olarak sıklıkla düz anlatımı kullandıklarını belirlemişlerdir. Değişime direnç ise kaçınılmazdır (Tunçer, 2013). Bu araştırma sonucu UbD’nin öğrencilerin bilişsel ve

duyuşsal yönlerine çok yönlü katkıları olduğunu ortaya koymuştur. Benzer şekilde Çelikman-Hanratty ve Eveyik-Aydın (2023) yaptıkları çalışmada UbD'nin öğrencilerin; akademik başarıları, öğrendiklerini yaşamla ilişkilendirmeleri, eleştirel ve özerk düşünmeleri gibi bilişsel ve duyuşsal birçok yönden gelişimlerine katkı sağladığını belirlemişlerdir.

Bu araştırma felsefe konuları içerisinde yer alan özgürlük gibi soyut konuların UbD ile somutlaştırılabildiğini ve ölçülebilir hale gelebildiğini ortaya koymuştur. Bu nedenle UbD felsefe dersindeki soyut kavramların birçoğunun öğrencilere kazandırılmasında kullanılabilir. Araştırma büyük fikir ve temel soruların felsefenin de amacı olan öğrencilerin sorgulama yapmalarına katkı sağladığını göstermiştir. Bu nedenle öğretmenler felsefe derslerinde büyük fikir ve temel sorularla derslerini geliştirebilirler. Bu çalışmada uygulanan zıt görüş oluşturma, senaryo ve manifesto yazma gibi kanıtların öğrencinin derse aktif katılımına neden olduğu tespit edilmiştir. Bu nedenle bu kanıtların UbD uygulamalarında kullanılması önerilir. UbD'nin de amacı olan öğretimi farklılaştırmada grup etkinliklerinin çok etkili olduğu saptanmıştır. Derslerde ve UbD uygulamalarında grup etkinliklerinin kullanılması önerilir. UbD'nin öğrencilerin duyuşsal gelişimlerine katkısı bu çalışmada nitel verilerle ortaya konulmuştur. Başka çalışmada araştırmacılar UbD'nin öğrencilerin duyuşsal yönüne katkılarını nicel verilerle araştırabilirler. Araştırmacıların farklı ünite ve branşlarda UbD uygulamalarıyla ilgili yeni uygulama örneklerini literatüre kazandırmaları önerilir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi'nde belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergede *Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler* başlığı altında açıklanan eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni

Veriler Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu 25.04.2025 tarih ve 2025 - 8 sayılı oturumunda alınan 4 numaralı karar onayı ile etik kurallara uygun şekilde elde edilmiştir.

Yazarların Katkı Oranı

Makalenin bütün aşamaları tek yazar tarafından yürütülmüştür.

Çıkar Çatışması

Çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Kaynakça

- Açar, A., Ercan, B., & Altun, S. (2019). Olasılık konusunun anlamaya dayalı tasarım ile öğretimi: Öğrencilerin başarı, tutum ve görüşleri üzerine bir inceleme. *Eğitim ve Bilim*, 44(198), 1–23. <https://doi.org/10.15390/EB.2019.7168>
- Alkın-Şahin, S., & Tunca, N. (2015). Felsefe ve eleştirel düşünme. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 192–206.
- Alpar, R. (2020). *Spor, sağlık ve eğitim bilimlerinden örneklerle uygulamalı istatistik ve geçerlik-güvenirlilik: SPSS'de çözümleme adımları ile birlikte* (6. baskı). Detay Yayıncılık.
- Altun, S., & Yurtseven, N. (2019). *Tasarımcı öğretmen: UbD el kitabı*. Asos.
- Altun, S., & Yücel Toy, B. (Ed.). (2020). *Anlamaya dayalı tasarım (UbD) uygulamaları: 5. sınıf sosyal bilgiler dersi*. Asos.
- Ariadi, E. S. (2024). Enhancing writing skill through differentiated learning based on understanding by design (UbD) and artificial intelligence (AI). *SJLE*, 3(1), 137–145.
- Arslan, A. (2021). *Felsefeye giriş*. Serbest Akademi.
- 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. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 8(1), 102–115. DOI: 10.5961/jhes.2018.250
- Bailey, K. D. (1982). *Methods of social research*. Free Press.
- Bal Nayman, H., Nayman, K., & Altun, S. (2020). A case study: Upon an English course prepared by understanding by design (UbD) with 6th grade students. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 8(3), 118–135. <https://doi.org/10.29228/-ijlet.45171>
- Bodur, Z. T., & Yurtseven, N. (2021). İngilizce dersinde UbD temelli yaratıcı drama etkinliklerinin öğrenciler üzerindeki yansımalarının incelenmesi. *Yaşadıkça Eğitim*, 35(1), 88–103. <https://doi.org/10.33308/26674874.2021351245>
- Brown, J. L. (2004). *Making the most of understanding by design*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Can, A. (2016). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (4. baskı). Pegem Akademi.
- Cevizci, A. (2022). *Felsefeye giriş*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Çelikman Hanratty, G., & Eveyik-Aydın, E. (2023). Designing units with the UbD framework to teach English as a foreign language: Benefits and challenges. *Sakarya University Journal of Education*, 13(3), 435–455. <https://doi.org/10.19126/suje.1277604>
- Çim, Y., & Altun, S. (2025). An investigation of the impact of science lessons based on UbD practices on middle school students' achievement and 21st century skills. *International Journal of Contemporary Approaches in Education*, 4(1), 46–62. <https://doi.org/10.29329/-ijcae.2025.1312.3>

- Çotuksöken, B. (2001). *Felsefeyi anlamak felsefe ile anlamak*. İnkılâp Kitabevi.
- Creswell, J. W. (2017). *Karma yöntem araştırmalarına giriş* (M. Sözbilir, Çev.). Pegem Akademi.
- Erdağı, T., & Dünder, H. (2024). Investigation of the effects of understanding by design model on problem-solving, collaboration, and academic achievement in social studies course. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(2), 330-338. <https://doi.org/10.17556/erziefd.1451042>
- Fer, S. (2015). *Öğretim tasarımı* (3. baskı). Anı Yayıncılık.
- Gloria, R. Y., Sudarmin, S., Wiyanto, W., & Indriyanti, D. R. (2018). The effectiveness of formative assessment with understanding by design (UbD) stages in forming habits of mind in prospective teachers [Conference session]. *Journal of Physics: Conference Series*, 983(1), 012158. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/983/1/012158>
- Gül, M., Altun, S., & Yücel Toy, B. (2021). Anlamaya dayalı tasarım uygulamasının (UbD) öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimlerine etkisi: T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersi üzerine bir çalışma. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 51, 123–152.
- Gül, M., & Kaya, N. (2020). UbD tasarımlarının uygulanması. S. Altun & B. Yücel Toy (Ed.), *Anlamaya dayalı tasarım (UbD) uygulamaları* (ss. 113–143) içinde. Asos.
- Halimah, A. N., & Dewi, L. (2023). Systematic Literature Review (SLR): Implementasi pembelajaran menggunakan pendekatan understanding by design (UBD). *CaXra: Jurnal Pendidikan Sekolah Dasar*, 3(1), 54-64.
- Keskin-Çinkaya, Y., & Yurtseven, N. (2024). Anlamaya dayalı tasarım (UbD) temelli ters-yüz edilmiş sınıf modelinin kimya derslerinde öğrenciler üzerindeki etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22(2), 815-841. <https://doi.org/10.37217/tebd.1436867>
- Liu, T., & Tian, J. (2024). A study on the cultivation of students' creative practical literacy in the fine arts curriculum based on the UbD model. *International Journal of New Developments in Education*, 6(6), 62–67. doi: [10.25236/IJNDE.2024.060611](https://doi.org/10.25236/IJNDE.2024.060611).
- McTighe, J., & Wiggins, G. (1999). *The understanding by design handbook*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- McTighe, J., & Wiggins, G. (2012). *Understanding by design framework*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2. baskı). SAGE Publications.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024a). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli öğretim programları ortak metni*. https://tyymm.meb.gov.tr/upload/brosur/ortak_metin.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024b). *Türkiye yüzyılı maarif modeli ortaöğretim felsefe dersi (10 ve 11. sınıflar) öğretim programı*. <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20258269475986-felsefe.pdf>

- Noble, C. L. (2011). *How does Understanding by Design influence student achievement in eighth grade social studies?* [Doktora tezi, Capella University]. ProQuest Dissertations and Theses Global. (3478342)
- OECD. (2023). *PISA 2022 Results (Volume I): The state of learning and equity in education*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>
- Özyurt, M., Kan, H., & Kıyıkçı, A. (2021). The effectiveness of understanding by design model in science teaching: A Quasi-experimental study. *Eurasian Journal of Educational Research*, (94), 1–24.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün & S. B. Demir, Çev.). Pegem Akademi.
- Pertiwi, S., Sudjito, D. N., ve Rondonuwu, F. S. (2019). Perancangan pembelajaran fisika tentang rangkaian seri dan paralel untuk resistor menggunakan Understanding by Design (UbD). *Jurnal Sains dan Edukasi Sains*, 2(1), 1–7. <https://doi.org/10.24246/juses.v2i1p1-7>
- Pramesti, N., & Dewi, L. (2023). The implementation of Understanding by Design approach in mathematics learning on elementary school. *Journal of Innovative Mathematics Learning*, 6(2), 124–131. <https://dx.doi.org/10.22460/jiml.v6i2.16304>
- Shuo, L. (2025). Integrated teaching design of junior high school "parallelograms" unit based on UbD theory. *International Educational Research*, 8(2), 1–7. <https://doi.org/10.30560/ier.v8n2p1>
- 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. (2017). *Öğretim tasarımı* (4. baskı). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2015). *Çok değişkenli istatistiklerin kullanımı*. (M. Baloğlu, Çev. Ed.). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Takacs, J. A. (2010). *Using formative assessment in professional learning communities to advance teaching and learning* [Doktora tezi, Walden University]. ProQuest Dissertations and Theses Global. (UMI No. 3398977)
- TEDMEM. (2025). *2024 eğitim değerlendirme raporu* (TEDMEM Değerlendirme Dizisi 10). Türk Eğitim Derneği.
- Tshering, S. (2022). The impact of using understanding by design (UbD) model on class 10 student's achievement in chemistry. *IJCER (International Journal of Chemistry Education Research)*, 6(1), 29–33. <https://doi.org/10.20885/ijcer.vol6.iss1.art4>
- Tunçer, P. (2013). Değişim yönetimi sürecinde değişime direnme. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(1), 373–406. <https://doi.org/10.7822/egt157>
- Wan, Q., Zuo, S., & Liu, Z. (2023). A case of reverse instructional design based on UbD theory: Take "set" as an example. *International Journal of New Developments in Education*, 5(15), 114–118. doi: [10.25236/IJNDE.2023.051518](https://doi.org/10.25236/IJNDE.2023.051518)

- Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). *Understanding by design* (2. baskı). Association for Supervision and Curriculum Development.
- Wiggins, G., & McTighe, J. (2007). *Schooling by design: Mission, action, and achievement*. ASCD.
- Yabaş, D., & Gül, M. (2020). Sosyal bilgiler öğretimi. S. Altun & B. Yücel Toy (Ed.), *Anlamaya dayalı tasarım (UbD) uygulamaları: 5. sınıf sosyal bilgiler dersi* (ss. 45–67) içinde. Asos.
- Yen, A. C. (2024). Enhancing English comprehension: A UbD mind walker intervention for remote upper-grade elementary students. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 9(43), 43. <https://doi.org/10.1186/s40862-024-00267-z>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R. K. (2011). *Qualitative research from start to finish*. Guilford Press.
- Yurtseven, N., & Altun, S. (2017). Understanding by design (UbD) in EFL teaching: Teachers' professional development and students' achievement. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 17(2), 437–461. <http://dx.doi.org/10.12738/estp.2017.2.0226>
- Yurtseven, N., & Doğan, S. (2018). Okul öncesi öğretimde UbD uygulamaları: Öğretmen ve öğrenci perspektifinden yansımalar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(3), 656–671. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2018037101>
- Yurtseven, N., Doğan, S., & Altun, S. (2013). UBD (Understanding by Design) modeline göre hazırlanmış farklılaştırılmış fen ve teknoloji dersi öğretim planı: Türkiye örneği. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (1), 1–15.

Extended Abstract

Teaching, which can be defined as the systematic guidance of learning, must be effectively designed (Şimşek, 2017). Designing teaching instructions refers to the decisions made in planning the teaching process. Instructional designs organize the learning environment by drawing on learning and instructional theories (Fer, 2015). Although the literature includes numerous instructional design models, in recent years, *Understanding by Design* (UbD), developed by McTighe and Wiggins (1999), has come to the forefront in instructional practice. UbD can be associated with the core principles of constructivism such as building new knowledge upon prior knowledge and transferring it to different contexts while also sharing similarities with Tyler's curriculum development model, Bloom's taxonomy, the principles of Gestalt theory, and Gagné's instructional events model (Altun & Yücel Toy, 2020). The primary goal of this design model in instruction is to promote understanding (Altun & Yurtseven, 2019). Understanding encompasses the ability to transfer knowledge, apply it, explain, interpret, empathize, engage in self-knowledge, and adopt perspectives (McTighe & Wiggins, 1999).

Studies reveal that UbD practices yield effective results in different disciplines and levels. However, no study has been encountered regarding the application of UbD in philosophy courses. Since UbD, which centers on understanding, presents an effective design model, it is thought that it may contribute to the comprehension, internalization, and transfer of philosophical knowledge into life. In addition, it is considered that this research will contribute to the literature by providing an example of UbD design practice in philosophy. Accordingly, the aim of this research is to examine the effect of UbD-based instruction in philosophy courses on students' academic achievement, and to explore students' reflections on the implementation.

This study aims to examine the effect of the Understanding by Design (UbD) instructional design practice, designed within the 10th grade philosophy course unit "Philosophical Reading and Writing" on students' academic achievement and its reflection on their affective development. In this context, the research was conducted in a pretest-posttest control group experimental design, with a success test administered as a pretest and posttest, researcher observations made during the implementation period, and interviews conducted after the implementation. The study group consisted of 10th grade students attending a public school in Kahramanmaraş during the 2024-2025 academic year. Using random cluster sampling, two classes were determined, one as the experimental group and one as the control group. The experimental group consisted of 13 male and 11 female students, while the control group consisted of 12 male and 12 female students.

The study concluded that the UbD-based teaching applied to the experimental group in the "Philosophical Reading and Writing" unit of the 10th grade philosophy course curriculum was more effective in improving academic achievement than the methods prescribed by the philosophy course curriculum applied to the control group. Researcher observations revealed that the application attracted students' interest, made them more active, enabled them to enjoy themselves, and produced high-quality and creative products. The research determined that the students' big idea was seen as the essence of the unit, creative, serving a greater purpose, and comprehensive of the topics. The fundamental questions were determined to be seen as attention-grabbing, surprising, contributing to the big idea, and questions that facilitate cognitive engagement. The characteristics that students presented regarding the big idea and fundamental questions are quite consistent with the aims of the theory. In this context, UbD focuses on the most important part of the content, which is very broad and detailed, with the big idea. The big idea is the core of the subject, and teaching is structured around this core. Fundamental questions are clues to the big idea that encourage students to think creatively (McTighe and Wiggins, 2012). The research concluded that evidence develops students' creativity and contributes to their collaborative product creation. In this study, process-oriented evidence was applied as required by the nature of UbD. The application of process-oriented assessment steps develops students in a multifaceted way (TEDMEM, 2025). The research found that a small number of students viewed the evidence as challenging and unnecessary,

and found the activities tiring, boring, and complained about the noise further engagement caused in the classroom. This situation may be influenced by students with a history of teacher-centered instruction, such as lecture-based teaching, resisting innovation. This research revealed that UbD contributes to students' cognitive and affective aspects in a multifaceted way. Similarly, Çelikman-Hanratty and Eveyik-Aydın (2023) determined in their study that UbD contributes to students' cognitive and affective development in many ways, such as their academic achievement, relating what they learn to life, and critical and autonomous thinking. Due to these multifaceted contributions of UbD revealed by the research results, instructional design should be based on UbD. Teachers should be encouraged to use UbD. Researchers are advised to contribute new application examples related to UbD practices in different units and branches to the literature.