

**T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**TERS YÜZ SINIF MODELİNİN İNGİLİZCE
DERSİNDE AKADEMİK BAŞARIYA ETKİSİNİN
İNCELENMESİ**

**SİNEM SEDA ÇARPICI
10706117**

**TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. BÜLENT ALCI**

**İSTANBUL
2019**

**T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**TERS YÜZ SINIF MODELİNİN İNGİLİZCE
DERSİNDE AKADEMİK BAŞARIYA ETKİSİNİN
İNCELENMESİ**

**SİNEM SEDA ÇARPICI
10706117**

**TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. BÜLENT ALCI**

**İSTANBUL
2019**

T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

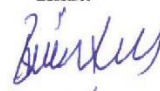


TERS YÜZ SINIF MODELİNİN İNGİLİZCE
DERSİNDE AKADEMİK BAŞARIYA ETKİSİNİN
İNCELENMESİ

SİNEM SEDA ÇARPICI
10706117

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih: 7.03.2019

Tezin Savunulduğu Tarih: 21.02.2019

Tez Oy Birliği ile Başarılı Bulunmuştur

	Unvan Ad Soyad	İmza
Tez Danışmanı	: Doç. Dr. Bülent Alcı	
Jüri Üyeleri	: Doç. Dr. Kerim Karabacak	
	: Prof. Dr. Yavuz Ermiş	

İSTANBUL
ŞUBAT 2019

ÖZ

TERS YÜZ SINIF MODELİNİN İNGİLİZCE DERSİNDE AKADEMİK BAŞARIYA ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Sinem Seda Çarpıcı

Şubat, 2019

Bu araştırmanın amacı son yıllarda dünyada ve ülkemizde yaygınlaşmaya başlayan Ters-Yüz Sınıf Modelinin 10. Sınıf İngilizce dersinde öğrencilerin akademik başarılarına etkisini incelemektir. Araştırma 2017-2018 Eğitim-Öğretim Yılı II. döneminde İstanbul Maltepe Atilla Uras Anadolu Lisesi 10/A ve 10/B sınıflarında öğrenim gören toplam 68 öğrenci üzerinde, 6 hafta süre ile yürütülmüştür. Çalışmada öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubu olmak üzere 2 farklı grup belirlenmiştir. Deney grubunda dersler Ters-Yüz sınıf modeli ile işlenmiştir. Ters-Yüz sınıf modeli, geleneksel yöntemde sınıfta yapılan aktivitelerin evde, evde yapılan aktivitelerin ise sınıfta yapılması olarak tanımlanabilir. Bu yöntemde öğrenciler teorik bilgiyi evde öğrenmekte, geleneksel öğretimde ikinci planda tutulan destekleyici materyaller ise sınıfta kullanılmaktadır. Bu çalışmada da konular ile ilgili videolar öğretmen tarafından çekilerek, öğrencilerin sınıf dışında izlemeleri, sınıf içinde ise uygulama ve etkinlik yapmaları sağlanmıştır. Kontrol grubunda ise geleneksel yöntem kullanılmış, öğrenciler dersleri okulda dinlemiş, etkinlikleri evde yapmışlardır. Veri toplama aracı olarak başarı testi ve İngilizce dersine yönelik tutum ölçeği kullanılmıştır. Çalışmanın başında her iki gruba da tutum ölçeği ve başarı testi öntest olarak uygulanmış, sontest olarak ise başarı testi uygulanmıştır. Verilerin analizinde, öntest ve İngilizce dersine yönelik tutum, ortak değişken olarak kabul edilmiştir ve ortak değişkenlerin etkileri kontrol altına alındığında, Ters-Yüz sınıf modelinin akademik başarıya etkisini belirlemek amacıyla tek yönlü kovaryans analizi (ANCOVA) kullanılmıştır. Başarı testi sonuçlarına göre gruplar arası farklılıklar analiz edilmiştir. Elde edilen verilere göre deney ve kontrol grubu başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Anahtar Kelimeler: Ters-Yüz Sınıf Modeli, Akademik Başarı, İngilizce Öğretimi, Tutum.

ABSTRACT

AN INVESTIGATION INTO THE INFLUENCE OF FLIPPED CLASSROOM MODEL ON ACADEMIC ACHIEVEMENT IN ENGLISH LESSONS

Sinem Seda Çarpıcı

February, 2019

The aim of this study is to investigate the effects of Flipped Classroom Model, which has started to spread widely both in the World and in our country during recent years, on the academic achievement of 10th grade students in English lessons. The study was carried out for 6 weeks with 68 students in 10/A and 10/B classes at İstanbul-Maltepe Atilla Uras Anatolian High School in the II. Term of 2017-2018 Educational Year. In this study pre-test/post-test quasi-experimental design with control group is used. Two different groups took part in this study: the experimental group and the control group. In the experimental group the lessons were carried out via Flipped Classroom Model. Unlike Traditional lessons, Flipped Classroom Model can be defined as a model in which school-based study and activities are done at home and the home-based study and activities are done at school. In this model students learn theoretical information at home and they use supportive materials in the classroom. In the experimental group students are helped to follow the lessons out of the classroom via videos that are prepared by the teacher before, and they did activities in the classroom. In the control group traditional method was used. To collect the data, an achievement test and attitude scale towards English course were used. As pre-test, achievement test and attitude scale were applied and as post-test achievement test was used. Pre-test and attitude grades are accepted as covariates and one-way analysis of covariance (ANCOVA) is used to find out the influence of flipped classroom model on the academic achievement of students by taking the effect of pre-test and attitude grades under control. The findings have indicated that there is not a statistically significant difference between the academic achievement of the groups.

Key Words: Flipped Classroom Model, Teaching English, Academic Achievement.

ÖN SÖZ

Bu araştırmada Ters-Yüz sınıf modelinin İngilizce dersinde akademik başarıya etkisi incelenmeye çalışılmıştır. Öncelikle yüksek lisans tezi çalışmalarım boyunca bana yol gösteren ve hiçbir durumda desteğini esirgemeyen tez danışmanım, değerli hocam Doç. Dr. Bülent ALCI'ya, tezimin her aşamasında beni cesaretlendiren, vazgeçtiğim her noktada yeniden başlamamı sağlayan ve çalışmalarımı rahatlıkla yapabilmem için kızım Ela'ya bakan canım annem Hatice KÜÇÜKBAŞ'a, bu dönemde benden ayrı kalma fedakarlığında bulunan canım kızım Ela ÇARPICI'ya, her zaman olduğu gibi bu süreçte de yanımda olan, özellikle teknik konularda desteğini esirgemeyen eşim Fırat ÇARPICI'ya, eğitim hayatımın her döneminde beni destekleyen babam İsmail KÜÇÜKBAŞ ve kardeşim Sercan KÜÇÜKBAŞ'a, çalışmalarım esnasında yardım aldığım arkadaşım Sibel ÇAKIROĞLU'na, öğrencim Zeynep Deniz TUNCER'e ve araştırmaya katılan 10/A - 10/B sınıflarındaki öğrencilerime çok teşekkür ederim.

İstanbul; Şubat, 2019

Sinem Seda ÇARPICI

İÇİNDEKİLER

Sayfa No.

ÖZ.....	iii
ABSTRACT	iv
ÖN SÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	ix
KISALTMALAR	x
1. GİRİŞ	1
1.1. Genel Açıklama	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Problem Cümlesi.....	4
1.5. Alt Problem.....	4
1.6. Hipotezler	4
1.7. Araştırmanın Sayıltıları.....	4
1.8. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	4
1.9. Tanımlar	5
1.10. Çalışmanın Yapısı	5
2. LİTERATÜR TARAMASI.....	6
2.1. Dünya’da ve Türkiye’de İngilizce’nin Önemi.....	6
2.2. Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi ve Tarihi	8
2.3. Teknoloji ve Yabancı Dil Öğretimi.....	13
2.4. Tutum ve Yabancı Dil Öğretimi	16
2.5. Harmanlanmış Öğrenme (Blended Learning)	19
2.6. Ters-Yüz Sınıf Modeli.....	23
2.6.1. Ters-Yüz Sınıf Modeli’ nin Olumlu Yanları	30
2.6.2. Ters-Yüz Sınıf Modeli’nin Olumsuz Yanları	31
2.7. İlgili Araştırmalar.....	32
2.7.1. Yurt İçinde Ters-Yüz Sınıf Modeline Yönelik Yapılan Araştırmalar	32
2.7.2. Yurt Dışında Ters-Yüz Sınıf Modeline Yönelik Yapılan Araştırmalar	34
3. YÖNTEM.....	37
3.1. Araştırma Modeli	37
3.2. Evren ve Örneklem	38
3.3. Veri Toplama Araçları.....	39
3.3.1. Başarı Testi	39
3.3.2. İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği.....	40
3.4. Deneysel İşlem Basamakları.....	41
3.5. Verilerin Analizi	45
4. BULGULAR VE YORUM	46
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	52
5.1. Sonuç	52

5.2. Öneriler.....	54
KAYNAKÇA.....	56
EKLER.....	64
Ek 1. Araştırma İzni.....	64
Ek 2. İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği	67
Ek 3. Başarı Testi....._Toc532238282	
Ek 4. Örnek Ders Planı.....	72
Ek 5. Sınıf İçerisinde Kullanılan Örnek Aktiviteler.....	73
Ek 6. Uygulama Sürecinden Görüntüler.....	79
ÖZ GEÇMİŞ	80



TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: İçeriğin Aktarımına Göre Ders Tipleri Sınıflandırılması	20
Tablo 2: Geleneksel Sınıf ve Ters-Yüz Edilmiş Sınıfların Zaman Kullanımı	27
Tablo 3: Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Yarı-Deneysel Araştırma Modeli	37
Tablo 4: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyet ve Mevcuda Göre Dağılımı	38
Tablo 5: Grupların Başarı Testi Ön-Test Sonuçlarına Ait Bağımsız Gruplar için	39
Tablo 6 : Başarı Testi Sorularının Konulara Göre Dağılımı	39
Tablo 7: Grupların Öntest, Sontest ve Tutum Puanlarına İlişkin Normallik Test Sonuçları.....	46
Tablo 8 : Grupların Öntest, Sontest ve Tutum Puanlarına İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Katsayıları	47
Tablo 9: Kovaryet Değişkenlerle İle Bağımlı Değişken Arasındaki İlişkiler	47
Tablo 10: Grup*Öntest ve Grup*Tutum Ortak Testi Sonuçları	48
Tablo 11: Levene'nin Hata Varyanslarının Eşitliği Testi Sonuçları	49
Tablo 12: Öntest ve Tutum Puanlarının Gruplarda Farklılaşp Farklılaşmadığına Yönelik ANOVA sonuçları.....	49
Tablo 13: Sontest Puanlarının Gruba Göre Betimsel İstatistikleri.....	49
Tablo 14: Öntest ve Tutum Ölçeği Puanlarına Göre Düzeltmiş Sontest	50

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Harmanlanmış Öğrenme	20
Şekil 2: TYS Modeli'nin Bileşenleri.....	26
Şekil 3: Geleneksel Yöntem ve TYS Modeli'nin Karşılaştırılması	27
Şekil 4: Bloom Taksonomisi Üzerinde Geleneksel Sınıf Modeli ve TYS	28



KISALTMALAR

TYS	: Ters Yüz Sınıf
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
FLN	: Flipped Learning Network
FATİH	: Fırsatları Artırma Teknolojiyi İyileştirme Hareketi
TÜBİTAK	: Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
ODTÜ	: Orta Doğu Teknik Üniversitesi
EBA	: Eğitim Bilişim Ağı



1.GİRİŞ

1.1. Genel Açıklama

Çağımızda bilim ve teknoloji alanındaki hızlı gelişim her alanda olduğu gibi eğitimde de değişimi gerekli kılmıştır. Günümüzde eğitimde teknoloji kullanımı neredeyse zorunlu hale gelmiştir ve teknolojinin eğitimde nasıl daha etkili kullanılacağı yönünde birçok araştırma yapılmaktadır. Son yıllarda Milli Eğitim Bakanlığı eğitimde teknoloji kullanımına büyük önem vermektedir. 2012 yılında uygulanmaya başlanan FATİH Projesi kapsamında birçok öğretmen ve öğrenciye tablet bilgisayar dağıtılmıştır. Bu kapsamda birçok okula akıllı tahta, internet ulaşımı, yazıcı temin edilerek teknolojik ihtiyaçların karşılanması hedeflenmiştir (MEB, 2012'den aktaran Pamuk ve diğ. ,2013, 1802).

Eğitim toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilmek için devamlı değişim ve gelişim göstermektedir. Eğitimin ana gayesi öğrencilerin öğrenmelerini daha yukarı düzeye çıkarmak ve öğretmenlerin görevi sınıf ortamını öğrencilerin dersleri en iyi şekilde anlayacağı ve onların derse katılımını artıracak şekilde hazırlamaktır. Yapılandırmacı yaklaşımın etkisi ile eğitimde öğrenci katılımı daha ön plana alınmış ve öğretmenlerin dersin merkezi olmaktan çıkması, öğrencilerin ise pasif dinleyici konumundayken günümüz sisteminde aktif katılımcı konumuna geçmesi hedeflenmiştir. Geleneksel yöntemler ile eleştirel düşünme, problem çözme, iş birliği yapabilme gibi becerilerin öğrencilere kazandırılması zordur, öğrenme ortamı, süreci, zaman ve materyaller sınırlıdır ve Kharat ve diğ. (2015, 117)'e göre farklı öğrenme becerilerine sahip olan öğrencilerden aynı ortamda, aynı sürede, aynı verimin alınması beklenemez. Bu nedenle eğitim ortamını çeşitlendirme ve öğrenci merkezli aktif yöntemleri kullanma gerekliliği artmıştır. Bunu sağlayacak en iyi yöntemlerden biri teknolojinin eğitim sürecine dahil edilmesidir. Prensky (2001, 1-6) çağımız öğrencilerini 'Dijital Yerliler' (Digital Natives) ve öğretmenlerini 'Dijital Göçmenler' (Digital Immigrants) olarak adlandırmış ve bu adlandırmayı öğrenciler ve öğretmenler arasındaki dönem farkını belirtmek için yapmıştır. Prensky'e göre günümüz öğrencileri dijital çağda büyümekte ve tüm hayatlarını cep telefonu, bilgisayarlar, video oyunları, müzik çalarlar ve

kameralar gibi teknolojik aletlerle geçirmektedirler ve tüm bunlar onların hayatlarının bir parçası haline gelmiştir. Bu durum onların düşünme ve öğrenme yöntemlerinde farklılık yaratmıştır. Bu durumda Prensky'e göre en büyük problem öğretmenlerin tamamen yeni bir dil konuşan yeni bir nesile, eski bir dille eğitim vermeye çabalamaları ve kendi dönemlerinde kullanılan yöntemlerin yeni nesil için de faydalı olacağını düşünmeleridir. Bu nedenle günümüzde öğretmenlerden geleneksel yöntemlerden ziyade öğrencilere hitap eden, onların eğitim öğretim sürecinde aktif olarak yer alacağı teknolojik gelişmeleri içinde barındıran yöntemler uygulamaları beklenmektedir.

Yukarıda belirtildiği gibi günümüzde ortaöğretim düzeyindeki öğrenciler, telefon, tablet, bilgisayar gibi teknolojik aletleri yoğun olarak kullanmaktadırlar. Bu aletlerin yardımıyla öğrenciler öğrenme sürecini sınıf dışına taşıyıp eğitimlerine okuldan sonraki saatlerde de devam edebileceklerdir. Eğitimin bu şekilde devam etmesini sağlayacak, eğitim ve teknolojinin bir araya getirildiği birçok yöntem bulunmaktadır ve bu yöntemlerden biri son yıllarda yaygınlaşan Ters-Yüz sınıf modeli'dir. Bergman ve Sams (2012, 13) TYS Modelini geleneksel yöntemde sınıfta yapılan aktivitelerin evde, evde yapılan aktivitelerin ise sınıfta yapılması olarak tanımlamışlardır. Zownorega (2013,6-7) bu yöntemde öğrencilerin teorik bilgiyi evde öğrenmekte olduklarını, geleneksel öğretimde ikinci planda tutulan destekleyici materyallerin ise sınıfta kullanıldığını belirtmiş, öğrencilerin teorik bilgileri evde videolar aracılığı ile öğrenirken sınıf içerisinde öğrendikleri bilgiler hakkında alıştırmaya yapma ve diğer arkadaşları ile tartışma imkanı bulduklarını vurgulamıştır. Başka bir deyişle öğrenciler teknolojiyi kullanarak konuları sınıf dışında öğrenir, sınıfta uygulama ve aktivite yaparlar (Strayer, 2012, 171). Bu yöntem farklı sebeplerle ders esnasında sınıfta bulunamayan, bireysel farklılıklar sebebiyle ders esnasında aktif olamayan, tek başına ya da farklı yer ve zamanlarda öğrenmeyi tercih eden öğrenciler için büyük kolaylık sağlamaktadır.

TYS modelinin dünyada ve ülkemizde son yıllarda yeni yaygınlaşmaya başlayan bir yöntem olması, bu model üzerine yapılan araştırma sayısının fazla olmaması, ortaöğretim düzeyinde sınıf içi ve dışında uygulamaların nasıl yürütüleceği konusunda daha net bilgiye ihtiyaç olması gibi nedenlerden araştırmaya değer bir yöntemdir.

Akademik başarıya etkisi olan diğer bir etken de öğrencilerin derse karşı olan tutumlarıdır. Günümüzde yabancı dil öğrenmede tutumun rolünü belirlemek amaçlı birçok çalışma yapılmaktadır ve dil öğrenmede duyuşsal faktörlerin önemli bir etkisi olduğu bilinmektedir. Dil öğrenme sürecinde öğrencilerin yaklaşımları ve duygusal tepkileri büyük önem taşımaktadır (Stern, 1983, 310). Diğer değişkenler eşit farz edilirse öğrencinin tutumu olumlu ise sonuç da olumlu olacaktır. Olumlu tutumlar sürecin daha pozitif algılanmasını sağlayacaktır, aynı şekilde eğer öğrencilerin tutumları olumsuzsa dil öğrenme süreci negatif olarak algılanacaktır (Gardner, 1985, 8). Bu nedenle tutum akademik başarıyı etkileyen bir faktör olarak görülmüş ve bu araştırmada etkisi kontrol altına alınan ortak değişken olarak kabul edilmiştir.

Yukarıda bahsedilen nedenlerden dolayı bu çalışmada öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutum ve ön-test puanları kontrol altına alındığında TYS modelinin Ortaöğretim 10. Sınıf düzeyinde İngilizce dersinde akademik başarıya etkisi olup olmadığına bakılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Çağımızda bilgisayar ve internet kullanımı yabancı dil öğretimine büyük katkı sağlamaktadır. Teknolojinin eğitime entegre edilmesiyle eğitim ortamları zenginleşip çeşitlenmiştir. Bu araştırmada kullanılan TYS modeli de eğitimde teknoloji kullanımı ile öğrencilerin öğrenme sürecinde daha aktif rol almasını sağlayan bir yöntemdir.

Bu araştırmanın amacı TYS modelinin 10. Sınıf İngilizce dersinde akademik başarıya etkisi olup olmadığını ortaya çıkarmaktır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Ülkemizde yabancı dil eğitimi büyük bir ihtiyaçtır ve son yıllarda dil öğretimine büyük önem verilmektedir. Bu nedenle dil öğretimini en etkili biçimde yürütebilmek için farklı yöntem ve teknikler denenmektedir. Son yıllarda teknolojinin eğitim sürecine dahil edilmesi ile birlikte dil öğretiminde bilgisayar ve internet kullanımı yaygınlaşmıştır. Eğitimde teknolojinin sağladığı olanaklardan faydalanılmasını sağlayan en yeni yöntemlerden biri TYS modelidir. Son yıllarda kullanılmaya başlanan bu model üzerine yapılan araştırmalara bakıldığında büyük bir çoğunluğunun yükseköğretim düzeyinde yapıldığı görülmektedir. Bu nedenle ülkemizde ortaöğretim

düzeyinde bu modelin uygulanmasına ve yaygınlaşmasına katkı sağlamak, uygulama sürecinde modelin olumlu ve olumsuz yanlarını ortaya çıkarmak için yeni araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu araştırma sonucunda elde edilecek veriler, TYS modelinin ortaöğretim düzeyinde etkili olup olmadığı konusunda bilgi vereceğinden ve gelecekte yürütülecek yeni araştırmalara rehber olacağından önem teşkil etmektedir.

1.4. Problem Cümlesi

Ters-Yüz Sınıf modelinin 10. Sınıf İngilizce dersinde akademik başarıya etkisi nedir?

1.5. Alt Problem

Deney ve kontrol gruplarının ön-test ve tutum puanları kontrol altına alındığında son-test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

1.6. Hipotezler

1. Grupların ön-test ve tutum puanları kontrol altına alındığında deney grubu ve kontrol grubunun başarı puanları arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık vardır.

1.7. Araştırmanın Sayıltıları

Araştırmanın sayıltıları aşağıda belirtilmiştir:

1. İngilizce dersine yönelik tutum ölçeği ile elde edilen veriler gerçeği yansıtmaktadır.
2. Araştırmaya katılan öğrenciler tutum ölçeği ve başarı testinde yöneltilen sorulara samimi cevaplar vermişlerdir.
3. Kontrol grubu ve deney grubu öğrencileri deneysel işlem konusunda birbirleri ile etkileşimde bulunmamışlardır.

1.8. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma;

1. 2017-2018 Eğitim-Öğretim Yılı II. Dönemi ile,
2. İstanbul Maltepe Atilla Uras Anadolu Lisesi 10/A ve 10/B sınıflarında öğrenim gören 68 öğrenci ile,

3. İngilizce dersi Present Perfect Tense, Past Tense, Modals, Question Tags ve If clauses type 0-1 konuları ile,
4. Veri toplama aracı olarak başarı testi ve İngilizce dersine yönelik tutum ölçeği ile,
5. Deneysel işlem süreci Ters-Yüz Sınıf Modeli ile,
6. 6 haftalık İngilizce dersi ile sınırlıdır.

1.9. Tanımlar

Tutum: Tutum herhangi bir nesne, kişi, kurum ve ya olaya olumlu ya da olumsuz tepki verme eğilimidir (Ajzen, 2005, 3). Bu çalışmada 10. Sınıf öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik olumlu ve olumsuz tutumlarına bakılmıştır.

Ters-Yüz Sınıf Modeli: Geleneksel yöntemde sınıfta yapılan aktivitelerin evde, evde yapılan aktivitelerin ise sınıfta yapıldığı bir yöntem olarak tanımlanabilir (Bergman, Sams, 2012, 13). En basit tanımıyla TYS modeli ev ödevi ve sınıf içi ders işleniş sürecinin yer değiştirmesidir (Kara, 2016, 13).

Harmanlanmış Öğrenme: Harmanlanmış öğrenme, geleneksel öğretim yöntemlerinin internet tabanlı ve çevrim içi yaklaşımlarla birleştirilmiş şeklidir (Nicolson, Murphy, Southgate, 2011, 5).

Deney Grubu: Bu çalışmada, derslerin TYS Modeli kullanılarak işlendiği, 34 öğrenciden oluşan gruptur.

Kontrol Grubu: 34 öğrenciden oluşan Geleneksel Öğretim Yöntemlerinin kullanıldığı gruptur.

Akademik Başarı: Atilla Uras Anadolu Lisesi 10/A ve 10/B sınıfı öğrencilerinin Present Perfect Tense, Simple Past Tense, Modals, Question Tags, If Clauses Type 0-1 konularını içeren başarı testinden aldıkları puanlardır.

1.10. Çalışmanın Yapısı

Bu çalışmada Bölüm 2; Çalışmanın kuramsal çerçevesini sunan literatür taramasını, Bölüm 3; araştırmanın yöntemini ve araştırma sürecini, Bölüm 4; araştırma boyunca toplanılan veriler kullanılarak yapılan analiz ve değerlendirmelerden elde edilen bulguları, Bölüm 5 ise araştırmanın sonunda ortaya çıkan sonuçları içermektedir.

2. LİTERATÜR TARAMASI

2.1. Dünya’da ve Türkiye’de İngilizce’nin Önemi

Günümüzde ekonomik, sosyal ve kültürel ilişkilerin yürütülebilmesi ve ülkeler arasında iletişimin sağlanabilmesi için ortak bir dil kullanılması gerekliliktir. Demircan (2013,6)’ a göre milletlerin karşılıklı ticaret, ekonomi, politika, bilim, turizm, eğitim, kültür, sanat, haberleşme alanlarında her türlü ilişkiyi kurabilmesi ve devam ettirilebilmesi için uluslararası ortak dillerin bilinmesi gerekmektedir. Çağımızda İngilizce ortak dil olarak kabul görmüştür ve ülkelerarası iletişim genellikle İngilizce aracılığı ile sağlanmaktadır. Crystal (2003, 2)’ a göre İngilizce, tereddütsüz tüm dünyada kabul görmüş küresel bir dildir çünkü dünya çapında tüm politikacılar İngilizce aracılığı ile anlaşmakta, seyahat edilen her yerde İngilizce tabelalar ve reklamlar bulunmakta ve yabancı bir şehre gidildiğinde bir otelde veya restoranda insanlar İngilizce aracılığı ile iletişim kurabilmektedir.

İngilizcenin dünya üzerindeki yayılımı B. Kachru tarafından üç çember şeklinde açıklanmaktadır. İç (birinci) çemberde, anadili ve tarihlerindeki ilk dili İngilizce olan ülkeler yer almaktadır. Bu ülkeler arasında İngiltere, Amerika, Avustralya, Yeni Zellanda, Kanada bulunmaktadır. Dış (ikinci) çemberde, İngilizceyi kendi anadillerinden sonra öğrenmiş kişiler bulunmaktadır. Bu öğrenme çoğunlukla iç çemberde yer alan ülkelerin dış çemberde yer alan ülkelere göç etmesi ya da sömürge uygulaması sonucunda meydana gelmiştir. Bu çemberde Hindistan, Nijerya, Singapur, Güney Amerika, Tanzanya, Filipinler, Pakistan, Bangladeş, Malezya, Kenya gibi ülkeler bulunmaktadır. Genişleyen (üçüncü)çemberde; İngilizceyi kendi ülkelerinde konuşulmamasına rağmen ticaret, turizm, eğitim gibi sebeplerle kullanan insanlar yer almaktadır. Bu grupta Çin, Suudi Arabistan, Rusya, Endonezya, Japonya, Nepal ve Mısır gibi ülkeler yer almaktadır (Kachru (1992); Jenkins (2013)’den aktaran Sağlam, 2016, 7).

Crystal (2003,7) bir dilin dominant ve yaygın olması ile ekonomik, teknolojik ve kültürel güç arasında önemli bir bağ olduğunu belirtmektedir. Dilin onu konuşan insanlardan ayrı bir birim olmadığını, güçlü bir temeli yoksa hiçbir dilin uluslararası alanda yaygınlaşamayacağını ve bir toplum uluslararası alanda başarılı ise dilinin de başarılı olacağını ya da toplum başarısız ise dilinin de arka planda kalacağını savunmaktadır. Yine bir dilin uluslararası olması, o dili konuşan toplumun politik, askeri ve ekonomik gücüne bağlı olduğunu, 19. ve 20. Yüzyıllarda İngiltere ve Amerika'nın dünyada ekonomi, politika ve askeri alanlarda lider konumda olmalarının İngilizcenin bu denli yaygınlaşmasının ana sebebi olduğunu belirtmektedir. Bunun yanında Krajnakova, (2012, 2) günümüzde de Amerika'nın ekonomik gücünün, teknoloji alanında dominant ülke olmasının ve globalleşme sürecinin İngilizcenin dünya çapında kullanılan lider dil olmasına katkı sağladığını vurgulamıştır. Bunlara ek olarak İngilizcenin dünya çapında bu kadar yoğun bir şekilde yayılmasının sebepleri şöyle sıralanabilir:

1.Tarihsel neden: İngiliz ve Amerikan emperyalizm kanunları sebebiyle ülkelerin, dini kurumlar, hükümet, askeriye, okullar gibi yapılarının işleyişlerini İngilizce olarak sürdürmeleridir.

2.İç politik nedenler: Ülke içerisinde değişik etnik toplulukların iletişimde İngilizcenin kullanılmasıdır.

3.Dış ekonomik neden: İngilizcenin uluslararası iş, ticaret, turizm ve reklamcılık dili olarak algılanmasıdır.

4.Uygulama nedenleri: İngilizce hava trafik kontrolü, denizcilik, güvenlik, sağlık(acil servisler) gibi alanlarda kullanılan dil olmasıdır.

5.Bilimsel nedenler: İngilizce bilim, teknoloji alanlarında ve akademik alanda kullanılan dildir.

6.Eğlence ile ilgili nedenler: İngilizce popüler kültür ve reklamcılık dilidir. Uydu yayımlarında, bilgisayarlarda, video oyunlarında İngilizce yaygın olarak kullanılmaktadır (Bhatt(2001); Crystal (2003); Graddol (1997); Krishnaswamy & Krishnaswamy (2006); Jenkins (2009)' den aktaran Krajnakova, 2012, 2).

Günümüzde İngilizce Çin, Rusya, Almanya, İspanya, Mısır, Brezilya gibi ülkeler dahil 100 den fazla ülkede 1. Yabancı dil olarak okullarda öğretilmektedir. Yapılan istatistiklere göre 2000'li yılların başında dünya nüfusunun çeyreği, yaklaşık olarak 1.5 milyar kişi İngilizce bilmektedir (Crystal,2003,5-6). Rakamlara ve Dünyanın

ekonomik, politik durumuna bakıldığında İngilizcenin lider dil olarak konumunu koruyacağı ve hatta daha da yaygınlaşacağı söylenebilir.

2.2. Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi ve Tarihi

Dünyada birçok ülkede bölgesel konuşulan dillerin hepsini öğrenmek ve bunlarla iletişim kurmak çok zor olduğundan milletler ortak bir haberleşme aracı bulmalıdır ve dünyadaki gelişmelerin gerisinde kalmamak ve ticareti takip edebilmek için mutlaka dünyaya açılmak zorunludur (Doğan, 1996, 11-14). Türkiye’de uluslararası ilişkilerin yoğunlaşması nedeniyle batı dillerinin öğrenilmesi ihtiyaç haline gelmiş ve bu nedenle yabancı dil öğretimi okullarda programlara eklenmiştir (Demirel, 2004, 4). Günümüzde eğitimin hedeflerinden biri çağın gereksinimlerine ve dünyadaki gelişmelere ayak uydurup takip edebilecek gençler yetiştirmektir bu nedenle ülkemizde ilkokuldan başlamak üzere tüm kademelerde İngilizce öğretilmektedir. Uluslararası ticaret, politika, bilim, internet dili İngilizce olduğundan ülkemizde İngilizce öğretimi giderek yaygınlaşmış ve en çok öğretilen yabancı dil İngilizce olmuştur.

Türkiye tarihinde 1908 yılına kadar okullarda İngilizce önemli bir yere sahip olamamıştır (Demircan, 1988, 74). 1923 yılında Cumhuriyetin kurulmasıyla modernleşme ve batılılaşma Avrupa ile daha önemli bağların kurulmasını ve Fransızcanın yaygınlaşmasını sağlamıştır (Doğançay-Aktuna, 1998, 27). Böylece okullarda yabancı dil eğitimi daha önemli bir yer edinmiştir.

Cumhuriyet döneminde eğitim alanında atılan en önemli adım ‘430 sayılı 3 Mart 1924 tarihli Tevhid-i Tedrisat kanununun’ çıkmasıdır. Bu kanunla eğitim tek bir çatı altında bir araya gelmiştir. Osmanlı İmparatorluğu döneminde yabancı dil olarak öğretilen Arapça ve Farsça kaldırılmış, Almanca, Fransızca ve İngilizce getirilmiştir. Arapça İmam Hatip liselerinde yer almıştır (Demirel, 2004, 9). 1928 yılında ‘Türk çocuklarını yabancı bir dil öğrenmek için yabancı okullara gitmekten kurtarmak amacıyla Türk Eğitim Derneği kurulmuştur’ (Demircan, 1988, 96). 1928-1934 yıllarında TED Koleji kurulmuştur. 1951-1952 yıllarında seçmeli İngilizce dersi yapan bu kolej, sonradan tamamıyla İngilizce eğitim ve öğretim yapmaya başlamıştır (Demirel, 2004, 10). ‘Yeni Türk Alfabesi’ yapılarak 1 Kasım 1928’de yasalaşmış, uygulanmaya geçilmiştir. Böylece batı dillerini öğrenirken sorun olan yazı farklılığı ortadan kalkmıştır (Demircan, 1988, 93). Cumhuriyet döneminde eğitim alanında birçok çalışma

yapılmış ve Çelebi (2006, 288)'nin de belirttiği gibi 1933 Üniversite reformu ile yurt dışından hocalar getirilmiştir (profesörler Dewey ve Malche). Türkiye’de çok yoğun araştırmalar yaparak rapor sunmuşlardır. Bu raporlardan ve profesörlerin fikirlerinden faydalanılmış ve birçok uygulama yapılmıştır, ayrıca Almanya’da Hitler baskısından kurtulmak isteyen akademisyenler Türkiye’ye gelmiş ve dil bilen asistanlar yardımıyla derslere girmişlerdir. Fakat bu yöntemin de etkili olmadığı düşünüldüğünden yabancı dil öğretimini lise düzeyinde artırmak gerektiği düşünülmüştür.

İngilizcenin Türkiye’de yoğun olarak yayılması, Amerika’nın sürekli olarak artan askeri ve ekonomik gücüne bağlı olarak 1950’lerde gerçekleşmiştir. Bu yıllarda İngilizce daha önceki dönemlerde yaygın olarak kullanılan Fransızca ile yarışır hale gelmiştir (Doğançay-Aktuna, 1998, 27). ‘1956 yılına kadar, bir kısım dersleri yabancı dille öğreten tek lise, Galatasaray Lisesi iken bu yıldan itibaren kolej adıyla(Daha sonraları Anadolu Lisesi) ve deneme amacıyla yeni tür okullar açılmaya başlanmıştır’ (Demirel, 2004, 9). Bu kolejler Maarif Kolejleri adıyla açılmışlar ve yeterli derecede başarı sağladıklarından Milli Eğitim Bakanlığı’nın 09.03.1974 gün ve 11108 sayılı genelgeleriyle bu kolejler lise sayılmış ve 01.12.1975 gün ve 11459 sayılı genelgeleriyle de Anadolu Lisesi adını almışlardır (Ana Britannica, 1993, 234-235’den aktaran Çetintaş, Genç, 52, 2001). Anadolu Liseleri sistemlerinde bazı değişiklikler yapılsa da günümüze kadar gelmişlerdir.

Doğançay-Aktuna (1998, 28)’ya göre 1980’lerde uluslararası bağların daha da güçlenmesi ve dünyanın hızla küreselleşmesi nedeniyle Türkiye’de dil öğrenme ihtiyacı daha da artmıştır ve bu dönemde İngilizce yabancı dil sıralamasında ilk sıraya yerleşmiştir. İngilizce eğitimi günümüzde dünyada ve ülkemizde aynı hızda devam etmektedir. Ülkemizdeki tüm eğitim kademelerinde İngilizce zorunlu yabancı dil dersi olarak okutulmaktadır. İlkokul 2,3 ve 4. Sınıflarda 2 saat, 5 ve 6. Sınıflarda 3’er saat, 7 ve 8. Sınıflarda 4’er saat, Anadolu ve Fen Liselerinde tüm sınıflarda 4’er saat, Hazırlık sınıfı bulunan Anadolu Liselerinde Hazırlık sınıflarında 20 saat İngilizce dersi okutulmaktadır. Hazırlık sınıfları hariç ortaöğretim sonuna kadar öğrenciler ortalama 1300 saat İngilizce dersi almaktadırlar. Bu ders saatleri tüm sınıf seviyelerinde seçmeli derslerle arttırılabilmektedir. Özellikle 5. sınıfta Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri (20 saat) ile en az 4 saat seçimlik dersi tamamlamak kaydıyla imkân ve şartları uygun olan okullarda isteğe bağlı olarak 18 saate kadar yabancı dil dersi eğitimi yapılabilecektir (MEB Ortaöğretim, İlköğretim

Kurumları Haftalık Ders Çizelgesi, 2017). Ayrıca yabancı dil öğrenme düzeyinin istenilen seviyede olmaması nedeniyle 2017-2018 eğitim-öğretim yılında 5. Sınıfta 81 ilde pilot olarak seçilen 621 okulda 110.000 öğrenci ile İngilizce hazırlık sınıfı programına başlanmıştır (Kolcu, 2017). İngilizce dersinde 4 temel beceriyi (okuma, yazma, dinleme, konuşma) geliştirecek yönde öğretim programları hazırlanmakta ve yürütülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı eğitim-öğretim kurumlarında yabancı dil eğitiminin etkin bir şekilde sürdürülebilmesi için sık sık düzenlemeler yapmaktadır.

2009 yılında yayımlanan Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği aşağıdadır:

MADDE 1 – (1) Bu Yönetmeliğin amacı, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmî ve özel ilköğretim, ortaöğretim, uzaktan öğretim ile yaygın eğitim okul veya kurumlarında yapılan yabancı dil eğitimi ve öğretimi ile ilgili usul ve esasları düzenlemektir.

Kapsam

MADDE 2 – (1) Bu Yönetmelik, resmî ve özel ilköğretim, ortaöğretim, uzaktan öğretim ile yaygın eğitim okul veya kurumlarında yapılan yabancı dil eğitimi ve öğretiminin amaç, program, yöntem ve uygulamalarını kapsar.

Dayanak

MADDE 3 – (1) Bu Yönetmelik, 14/10/1983 tarihli ve 2923 sayılı Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi ile Türk Vatandaşlarının Farklı Dil ve Lehçelerinin Öğrenilmesi Hakkında Kanununun 3 üncü maddesine dayanılarak hazırlanmıştır.

Tanımlar

MADDE 4 – (1) Bu Yönetmelikte geçen;

- a) Bakanlık: Millî Eğitim Bakanlığını,
- b) Hazırlık sınıfı: Ortaöğretim kurumlarının 9 uncu sınıflarından önce, esas sınıf niteliğinde olmayan ağırlıklı olarak yabancı dil eğitimi verilen sınıfı,
- c) Kurul: Talim ve Terbiye Kurulunu,
- ç) Okul veya kurum: İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarını,
- d) Uzaktan Öğretim: Bilişim Teknolojileri kullanılarak belirli bir mekândan bağımsız olarak yapılan öğretimi,
- e) Yabancı dil: Resmî ve özel, ilköğretim, ortaöğretim, uzaktan öğretim ve yaygın eğitim okul veya kurumlarında Türkçe dışında eğitim ve öğretimi yapılan dili,
- f) Yaygın eğitim: Örgün eğitim sistemine hiç girmemiş ya da herhangi bir kademesinde bulunan veya bu kademedен çıkmış olanlara verilen eğitimi ifade eder.

İKİNCİ BÖLÜM

Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretiminin Amacı ve Programlar

Yabancı dil eğitimi ve öğretiminin amacı

MADDE 5 – (1) Örgün, yaygın ve uzaktan öğretim kurumlarındaki yabancı dil eğitimi ve öğretiminin amacı, Millî Eğitimin genel amaç ve temel ilkelerine uygun olarak okul ve kurumların amaç ve seviyeleri de göz önünde bulundurularak eğitim ve öğretimi yapılan yabancı dilde bireylerin;

- a) Dinleme-anlama,
- b) Okuma-anlama,
- c) Konuşma,

ç) Yazma becerileri kazanmalarını, öğrendiği dille iletişim kurmalarını ve yabancı dil öğretimine karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamaktır.

Öğretim programları

MADDE 6 – (1) Yabancı dil öğretim programları ile ilgili olarak;

a) İlköğretim ve ortaöğretim programlarının birbirinin devamı ve tamamlayıcı nitelikte olması esastır.

b) Eğitim araç-gereci, bilimsel ve teknolojik esaslara, yeniliklere, çevre ve ülke ihtiyaçlarına göre sürekli olarak geliştirilir.

c) Zorunlu ve seçmeli yabancı dil derslerinin öğretim programları, Kurulun onayından sonra yürürlüğe konur.

ç) Okul ve kurumlarda uygulanan yabancı dil kurslarında, Kurulca yürürlüğe konan ya da zümre öğretmenlerince programlar doğrultusunda hazırlanıp il/ilçe millî eğitim müdürlüğüne onaylanan öğretim programları uygulanır.

Uygulamalar

MADDE 7 – (1) Örgün, yaygın ve uzaktan öğretim kurumlarındaki yabancı dil eğitim ve öğretimi uygulamalarında dikkate alınacak esaslar şunlardır:

a) İlköğretim kurumlarında;

1) 4 üncü sınıftan itibaren zorunlu yabancı dil derslerine yer verilir. Aynı sınıftan itibaren zorunlu yabancı dil derslerinin takviyesi amacıyla ya da ikinci yabancı dil dersi olarak seçmeli yabancı dil derslerine de yer verilebilir.

2) Tüm sınıflarda ders saatleri dışında öğrencilerin seviyelerine uygun olarak yabancı dil yetiştirici kurs programları uygulanabilir.

b) Ortaöğretim kurumlarında;

1) İlköğretimdeki yabancı dil ders programlarının devamı olarak zorunlu birinci ve Kurulca uygun görülen okullarda zorunlu ikinci yabancı dil derslerine yer verilir. Ayrıca zorunlu yabancı dil derslerinin takviyesi amacıyla seçmeli yabancı dil derslerine de yer verilebilir.

2) Okul türü ve sınıflara göre yabancı dil ders saatlerinin sayısına Kurulca karar verilir.

3) Tüm sınıflarda ders saatleri dışında öğrencilerin seviyelerine uygun olarak yabancı dil yetiştirici kurs programları uygulanabilir.

c) Yaygın eğitim kurumlarında;

1) Yaşam boyu eğitimi de destekleyecek şekilde değişik ihtiyaç alanlarına ve yaş gruplarına cevap vermek üzere çeşitli kademelerde yabancı dil kursları açılabilir.

2) **(Değişik alt bend: 4.3.2009/27159 RG) 8/2/2007 tarihli ve 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu kapsamında yabancı dil kursları açılabilir.**

3) Kurslar, birbirini izleyen programlar şeklinde düzenlenebileceği gibi özel amaçlı bağımsız programlar şeklinde de düzenlenebilir. Kademeli olarak da düzenlenecek yabancı dil kurslarında gerektiğinde ve ihtiyaç hâlinde kişilerin seviyeleri tespit edilir. Örgün eğitim yoluyla aldıkları yabancı dil bilgileri, uzaktan ve yaygın yabancı dil öğretimi kurslarının ilgili kademelerindeki programlarla karşılaştırılarak uygunluğu belirlenir. Bu uygunluk doğrultusunda kursiyerler, ilgili kademedeki eğitime başlatılır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Nakiller ve Sorumluluğun Kalkması

Farklı yabancı dil okutulan okullara nakil

MADDE 8 – (1) Nakillerde öğrencilerin;

a) Öğrenim görebilecekleri aynı yabancı dil dersi okutulan okullara nakledilmelerine özen gösterilir.

b) Nakledilebilecekleri aynı yabancı dil dersinin okutulduğu okul bulunmadığı takdirde öğrencinin yabancı dil dersi, nakledildiği okulun yabancı dil dersi ile değiştirilir. Nakillerde dönem ve yarıyıl notları, ilgili mevzuat hükümlerince belirlenir. Ancak iki dönem notunun farklı yabancı dillerden olması hâlinde de yarıyıl notu, iki dönem notunun aritmetik ortalaması alınarak belirlenir. Özel Yönetmeliği bulunan okullarda ilgili yönetmelik hükümleri uygulanır.

c) Okul yönetimleri, nakilleri nedeniyle yabancı dil dersi değişen öğrencilerin yetiştirilmeleri için gerekli önlemleri alır.

Sorumluluğun kalkması

MADDE 9 – (1) Yabancı dil dersi değişen öğrencilerin önceki sınıflarda yabancı dil dersinden sorumluluğu varsa, sorumluluk değiştirilen yeni yabancı dil dersinden başarılı olunması hâlinde kalkar.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Çeşitli ve Son Hükümler

Yürürlükten kaldırılan yönetmelik

MADDE 10 – (1) 14/9/1985 tarihli ve 18868 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği yürürlükten kaldırılmıştır.

Yürürlük

MADDE 11 – (1) Bu Yönetmelik, yayımı tarihinde yürürlüğe girer.

Yürütme

MADDE 12 – (1) Bu Yönetmelik hükümlerini Millî Eğitim Bakanı yürütür (Millî Eğitim Bakanlığı Yabancı Dil Eğitimi Ve Öğretimi Yönetmeliği, 2009).

Ülkemizde halen yabancı dil öğretimi 2009 yılında yayımlanan, yukarıda maddeleri sıralanan Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği'ne göre yürütülmektedir.

2.3. Teknoloji ve Yabancı Dil Öğretimi

Türkiye'de bilgisayar kullanımı ilk defa 1960 yılında Karayolları Genel Müdürlüğü'nde 'IBM -650 Data Processing Machine' ile başlamıştır. 1960'ların ardından kamu ve özel kurumlarda yaygınlaşan bilgisayarlar 1984 yılında Millî Eğitim Bakanlığı'nın oluşturduğu komisyondan geçmiş, eğitim öğretim sürecinde kullanılmaya başlanmıştır. İnternetin giderek yaygın hale gelmesi ve Türkiye'nin globalleşen dünyaya ayak uydurmaya çalışmasıyla bilgisayar kullanımı daha yaygın hale gelmiştir. 1989-93 yılları arasında bilgisayar destekli eğitim alanında birçok olumlu gelişme yaşanmış ve 1993 yılının sonlarında Millî Eğitim Bakanlığı 2001 yılının sonuna kadar her okulda bilgisayar laboratuvarlarının kurulacağı haberini duyurmuştur. 12 Nisan 1993 tarihinde TÜBİTAK-ODTÜ işbirliği sayesinde DPT projesine bağlı olarak Türkiye global internete (TR-NET) bağlanmaya başlamıştır. Bu internet hattı 64 kbit/san hızındadır ve ODTÜ'den uzunca bir zaman ülkenin tamamına tek kaynak olmuştur (Engin, Tösten, Kaya, 2010, 70).

1998 yılında çıkarılan bir yasayla Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü kurulmuştur. Bu Genel Müdürlüğe bağlı olarak çalışan Eğitimde Bilgi Teknolojisi Dairesi Başkanlığı, yeni bilgi teknolojilerinin okullarda yer almasında önemli bir rol oynamaktadır. Bu başkanlığın görevi her seviyedeki okulda bilgisayar eğitimi ve bilgisayar destekli eğitimi planlayıp ve uygulamasını yapmaktır (Akkoyunlu, İmer, 1998, 161). Donmuş ve Gürol (2014, 2)'a göre eğitimde bilgisayar kullanma ihtiyacının ortaya çıkması, öğrenci sayısındaki hızlı artış, ulaşılabilir bilgi hacmindeki artış, bilginin giderek karmaşıklaşması, öğretmen sayısının yetersizliği ve bireysel yetenek ve farklılıkların önem kazanması gibi nedenlere bağlıdır.

Günümüzde de teknoloji çok yoğun bir şekilde ilerlemekte ve hayatın her alanında insanlara kolaylık sağlamaktadır. Her türlü bilgiye, kaynağa ve materyale çok hızlı bir şekilde ulaşılabilir. Okullarımızda bilgisayar ve akıllı tahta kullanımı yaygınlaşmış, eğitimde teknolojiden daha fazla yararlanılmaya ve daha çok araç-gereç kullanılmaya başlanmıştır. Akkoyunlu ve İmer (1998, 159) her türlü eğitim araç-gereçlerinin şu amaçlarla kullanıldığını belirtmişlerdir:

- Öğrencinin dikkatini çekme ve merak duygusunu artırma
- Eğitimi öğrencinin ihtiyaçlarına ve hedeflerine uygun hale getirme
- Öğrenciyi aktif kılma
- Öğrenciye farklı açılardan, düzenli bir şekilde bilgi sunma
- Öğrencinin bilgiye değişik yollardan erişimini sağlama
- Öğretimi görselleştirip somutlaştırarak öğrenmenin kolay meydana gelmesini sağlama
- Öğretimi kişiselleştirme
- Öğretim hizmetini daha fazla gruba yayma.

Demircan'a göre eğitimde bilgisayar kullanımı; öğrencilerin oyun oynama, kazanma gibi insancıl duygularını tatmin eder, sözlük olarak kullanılır ve öğrencileri güdüleme, ödev yapma, yarışma, özendirme, eğlendirme özellikleri göz ardı edilemez (Demircan, 2013,140). Prensky (2001, 1-6) çağımız öğrencilerini 'Dijital Yerliler' (Digital Natives) ve öğretmenlerini 'Dijital Göçmenler' (Digital Immigrants) olarak adlandırmış ve bu adlandırmayı öğrenciler ve öğretmenler arasındaki dönem farkını belirtmek için yapmıştır. Prensky'e göre günümüz öğrencileri dijital çağda büyümekte ve tüm hayatlarını cep telefonu, bilgisayarlar, video oyunları, müzik çalarlar ve kameralar gibi teknolojik aletlerle geçirmektedirler ve tüm bunlar onların hayatlarının

bir parçası haline gelmiştir. Bu durum gençlerin öğrenme stillerinde farklılık oluşmasına sebep olmuştur. Prensky'e göre en büyük sorun öğretmenlerin tamamen yeni bir dil konuşan yeni bir nesile, eski dille eğitim vermeye çabalamalarıdır. Bu nedenle günümüzde öğretmenlerden geleneksel yöntemlerden ziyade öğrencilere hitap eden onların eğitim öğretim sürecinde aktif olarak yer alacağı teknolojik gelişmeleri içinde barındıran yöntemler kullanmaları beklenmektedir.

Ülkemizde tüm eğitim kademelerinde kullanılan İngilizce öğretim programlarında teknoloji kullanımına önemli bir yer verilmiştir. Geçmiş yıllarda kullanılan yabancı dil laboratuvarlarının yerine artık multimedya etkinlikleri kullanılmaktadır (Büyükaslan, 2007, 1). Yeni Ortaöğretim İngilizce Öğretim Programı, İngilizce öğrenimi ve öğretiminin her aşamasında teknoloji ile bütünleştirilmesini önermektedir çünkü teknolojik araçlar hem ergenlik çağındaki gençlerin ilgilerini çekip onlara gerçek yaşam deneyimleri sunmakta hem de dil öğretiminin dinamik ve aktif yapısına uyum sağlamaktadır (MEB Ortaöğretim Kurumları İngilizce Dersi Öğretim Programı, 2017, 14). Çağımızda gençlerin ve öğrencilerin hızlı teknolojik gelişmelere ayak uydurabildikleri görülmektedir. Akıllı telefonlar, cep bilgisayarları, mp3 çalarlar, tabletler aracılığı ile dil öğrenimi gençler arasında çok popüler ve yaygın olarak kullanılmaktadır (Kukulshka-Hulme, Shield, 271-285). Öz (2012, 170)'e göre yabancı dil öğretiminde teknoloji kullanımının son yıllarda yaygınlaşan tablet bilgisayarların aşağıdaki gibi bazı faydaları olacaktır:

- öğretmen ve öğrencilerin yaratıcılığını artırması ,
- işbirlikçi öğrenmenin sağlanması,
- bilginin somutlaştırılmasına yardımcı olmak,
- öğrencileri isteklendirmek,
- kişisel eğitim sağlamak,
- ilk elden bilgiye ulaşım imkanı sağlamak,
- tasarlanan eğitim sisteminin yeniden kullanılmasını sağlamak.

Yabancı dil eğitiminde teknolojiden faydalanmanın birçok avantajı bulunmaktadır ve Son (2014, 174)'a göre öncelikle bu alanda öğretmenin bilgisi ve becerisi çok önemlidir. Eğitimde teknoloji kullanımından yabancı dil derslerinde en üst seviyede faydalanabilmek için öğretmenlere teknoloji ve yabancı dil öğretimini nasıl bütünleştirecekleri konusunda eğitim verilmelidir.

Scott ve Beadle (2014, 4), Teknoloji Destekli Yabancı Dil Öğretiminin geleneksel dil öğretim yöntemlerini zenginleştirdiğini, daha hızlı, kolay ve etkili hale getirmekte olduğunu ve yenilikçi yöntemlerle öğrencilerin öğrenme becerilerini artırdığını belirtmişler; öğrencilerin öğrenme sürecinde daha aktif rol aldıkları için olumlu tutum geliştirdiklerini, ilgi ve motivasyonlarında artış görüldüğünü savunmuşlardır. Lee (2002, 2-3)'ye göre öğrenciler birçok şeyi kendileri yaparak öğrenmekte ve bu da onların kişisel deneyim kazanmalarına katkı sağlamakta, motivasyonları ve dil öğrenmeye karşı tutumları değiştiğinden başarılarında artış görülmekte, gerçek materyallere günün her saati ulaşabilmekte, e-mail ya da haber gruplarına katılarak tanımadıkları kişilerle iletişime geçip daha çok etkileşimde bulunabilmektedirler. Ayrıca öğrenciler kendi hızlarına göre çalışabilmekte, tek bir bilgi kaynağına bağımlı olmaktan kurtulup binlerce kaynağa ulaşabilmekte ve diğer kültürlerden insanlarla iletişime geçerek küresel bir anlayış kazanabilmektedirler. Ülkemizde tüm bu nedenlerden geleneksel eğitim-öğretim anlayışından uzaklaşıldığını ve eğitimde teknoloji kullanımının giderek arttığını söylemek mümkündür.

2.4. Tutum ve Yabancı Dil Öğretimi

Tutum herhangi bir nesne, kişi, kurum veya olaya olumlu ya da olumsuz tepki verme eğilimidir (Ajzen, 2005, 3). Senemoğlu (2011, 419)'na göre tutumu, kişinin herhangi bir şeye, birey, olay ve çeşitli durumlara karşı kişisel etkinliklerindeki tercihini etkileyen kazanılmış içsel bir hadise olarak tanımlamak mümkündür. Gardner (1985, 9) tutumu, bireyin gönderge ile ilgili inanç veya düşüncelerine göre değişebilecek şekilde, gönderge veya yaklaşım nesnesini değerlendirmeye dönük bir reaksiyon olarak tanımlamaktadır. Başka bir tanıma göre tutum, psikolojik bir nesneye yöneltilen pozitif veya negatif bir yoğunluk sıralama ve derecelendirmesi olarak da tanımlamaktadır (Thurstone, 1931'den aktaran Tavşancıl, 2014, 65). Allport (1935)'a göre tutum, yaşantı ve kişisel deneyimler sonunda oluşmuş, alakalı olduğu tüm nesne ve durumlara karşı kişinin davranışları üstünde yönlendirici veya aktif bir etki etme gücüne sahip duygusal ve bilişsel hazırlık durumudur. Bu tanıma göre tutum, bireyin davranışlarını yönlendirme etkisine sahip bir unsurdur. Ayrıca yaşantı ve deneyimlerle ilgili olduğundan bir öğrenme süreci sonunda oluştuğu belirtilebilir (Tavşancıl, 2014, 65). Tavşancıl (2004, 71-72) tutum kavramının özelliklerini aşağıdaki gibi listelemiştir:

1. Tutumlar doğuştan değildirler, yaşantılar ve deneyimler sonucu ortaya çıkarlar.
2. Tutumlar geçici değildir, kişilerin hayatlarında belirli bir dönem devamlılık gösterirler.
3. Kişi ve nesne ilişkisinde tutumların belirlediği bir taraflılık meydana gelir. Kişi, bir nesneye yönelik bir tutum oluşturduktan sonra ona tarafsız bakamaz.
4. Bir nesneye yönelik pozitif ya da negatif bir tutumun oluşması ancak o nesnenin başka nesnelere karşılaştırılması sonucu mümkündür.
5. Tutumlar pozitif ya da negatif davranışlara sebep olabilirler.

Tutum ve motivasyon ile yabancı dil başarısı arasındaki ilişkiyi belirlemek için ilk araştırmayı 1959 yılında Gardner ve Lambert yapmıştır. Hem 1959 yılında yaptıkları araştırmada hem de daha sonra yürüttükleri çalışmalarda dil öğrenme yeteneğinin yanı sıra tutum ve motivasyonun yabancı dil öğrenimi üzerinde büyük etkisi olduğunu görmüşlerdir (MacIntyre and Gardner, 1993, 1). Günümüzde yabancı dil öğrenmede tutumun rolünü belirlemek amaçlı birçok çalışma yapılmaktadır ve dil öğrenmede duyuşsal faktörlerin önemli bir etkisi olduğu bilinmektedir. Stern (1983, 310) dil öğrenme sürecinde öğrencilerin yaklaşımlarının ve duygusal tepkilerinin büyük önem taşıdığını vurgulamıştır. Gardner (1985, 8)'a göre dil öğrenme sürecinde diğer değişkenler eşit farz edilirse, öğrencinin tutumu olumlu ise sonuç da olumlu olacaktır. Olumlu tutumlar sürecin daha pozitif algılanmasını sağlayacaktır, aynı şekilde eğer öğrencilerin tutumları olumsuzsa dil öğrenme süreci negatif olarak algılanacaktır. Bu düşüncelerin aksine yabancı dil dersinde öğrenci tutumlarının başarıya etkisi olmadığını savunan araştırmalar da bulunmaktadır. Macnamara (1973), Toronto'dan Berlin'e taşınan küçük bir çocuğun Almanca hakkında düşüncesi ne olursa olsun, Almancayı öğreneceğini savunmuştur. Genesee ve Hamayan (1980) yaptıkları araştırmalar sonucunda tutum ve yabancı dil öğrenme başarısı arasında herhangi bir bağ olmadığını belirtmişlerdir (Atchade, 2002, 48). Yine de yapılan araştırmalar incelendiğinde tutumun, yabancı dil başarısı üzerindeki etkisi göz ardı edilemeyecek bir gerçektir.

Yapılan birçok araştırmaya göre dil öğrenme sürecinde tutumları etkileyen faktörler Duyuşsal Faktörler (Affective Factors) ve Kişisel Faktörler (Personality Factors) olarak ikiye ayrılmıştır. Gardner (1985, 6-8) Duyuşsal Faktörleri dil öğrenme sürecinden önce oluşan faktörler ve süreç esnasında oluşan faktörler olarak ikiye ayırmıştır. Kişinin dil öğrenmeye başlamadan önce o dille ilgili var olan düşünceleri

ya da o dili anadili olarak konuşan topluma karşı olan fikirleri tutumlarını etkiler. Gardner, dilin yalnızca dilbilimsel bir formül olmadığını kelimelerin, seslerin, dilbilgisi kurallarının başka bir kültürün parçaları olduğunu, bu nedenle o dili konuşan topluma karşı olan fikirlerin o dile karşı tutumu etkileyeceğini savunmaktadır. Gardner'a göre kişinin dili öğrendiği ortam, öğretmene karşı olan fikirleri, öğretmenin kullandığı yöntemler de öğrencinin derse karşı tutumuna büyük oranda etki etmektedir. Öğrencinin daha önceki tutumu ne olursa olsun, öğretmen alanında yetkinse, öğrencilerin duygularına önem veriyorsa, kullandığı yöntemler ilgi çekici ise o sınıfta pozitif tutumlar ortaya çıkacaktır.

Atchade (2002, 46-47)' e göre öğrencilerin kişilik özellikleri de yabancı dile karşı olan tutumlarını etkilemektedir. Yeni kültürlerle açık olan, dışa dönük ve çekingen olmayan öğrenciler yabancı dil konuşmaya karşı daha olumlu tutumlar geliştirmektedir. Ayrıca ailelerin yabancı dil öğrenmeye karşı tavırları öğrencilerin tutumlarını etkilemektedir. Örneğin Afrika'da Fransızca konuşulan ülkelerde aileler İngilizce dersine diğer dersler kadar önem vermemekte, öğrencilerin İngilizce öğrenmektense matematik, fizik, biyoloji gibi derslerde başarılı olmalarını tercih etmektedirler. Bu da öğrencilerin yabancı dile karşı tutumunu olumsuz yönde etkilemektedir. Gardner (1985, 146-147) dil öğreniminde toplumdaki tutumların etkili olduğunu savunmaktadır. Eğer bir toplumda yabancı dil öğrenmenin önemli olduğu düşünülürse başarı artacaktır ya da tam tersi dil öğrenmenin zor olduğu düşünülürse başarı düşecektir. Gardner bu durumu kendini gerçekleştiren kehanet (self fulfilling prophecy) olarak adlandırmıştır ve geliştirdiği Sosyo-Eğitsel Model'de dil öğrenmenin; kültürel inanışlar, zeka, motivasyon, tutum, endişe gibi bireysel farklılıklar, dilin öğrenildiği ortam ve sunulan içerik gibi değişkenlerden etkilendiğini savunmuştur.

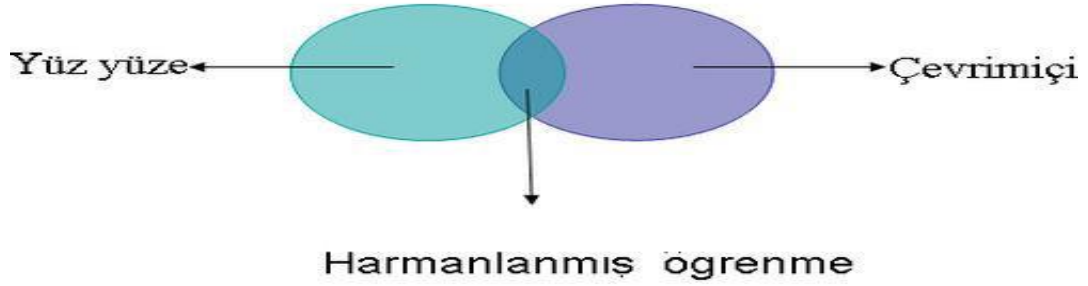
Öğrenci tutumlarının yabancı dil akademik başarısı üzerinde etkisi olduğu yadsınamaz bir gerçektir ve tutumlar, öğrencilerin kişisel özellikleri dışında, öğrenme ortamından, öğretmenden ve öğretmenin kullandığı yöntem ve tekniklerden etkilenmektedir. Bu nedenle öğrencilerin yabancı dil derslerine karşı olumlu tutum geliştirebilmeleri ve başarılı olabilmeleri için öğretmenlerin, öğrencilerin aktif olarak derse katılımlarını sağlayacak ilgilerini çekebilecek modern yaklaşımlar ve yöntemler kullanmaları gerekmektedir. Bu yaklaşımlardan biri de teknolojinin eğitim öğretim sürecine dahil edilmesi ile öğrenci başarısını artırmayı amaçlayan ve bir sonraki başlıkta anlatılacak olan Harmanlanmış Öğrenme (Blended Learning) Yaklaşımı'dır.

2.5. Harmanlanmış Öğrenme (Blended Learning)

‘İnternet tabanlı öğrenme, çevrimiçi öğrenme, karma öğrenme, hibrit öğrenme’ gibi isimlerle de anılan harmanlanmış öğrenme (blended learning) kavramına dair alan yazında birçok tanımlama yapılmıştır (Çardak, 2012, 6). Harmanlanmış öğrenme, geleneksel öğretim yöntemlerinin internet tabanlı ve çevrimiçi yaklaşımlarla birleştirilmiş şeklidir (Nicolson, Murphy, Southgate, 2011, 5). Harmanlanmış dersler, öğrenme aktivitelerinin büyük bir bölümünün çevrimiçi olarak yapıldığı ve geleneksel sınıf ortamında harcanan zamanın tamamen kaldırılmasa da azaltıldığı derslerdir (Garnham, Kaleta, 2002, 1). Driscoll (2002, 1), harmanlanmış öğrenmenin tanımında dört farklı özellikten bahsetmiştir :

- 1.Eğitsel bir hedefi gerçekleştirmek için değişik web tabanlı teknolojilerin harmanlanmasıdır.
- 2.Çeşitli pedagojik (öğrenme-öğretme) yaklaşımlarının bir araya getirilmesidir.
3. Eğitim teknolojisi ve yüz yüze öğretimin birleştirilmesidir.
- 4.Uyumlu bir öğrenme ve çalışma ortamı yaratabilmek için iş hayatındaki görevler ile öğretim teknolojisinin birleştirilmesidir.

Harmanlanmış öğrenme, internetin yaygınlaşması ile 1990’ların sonlarından beri kullanılmaktadır. Zaman içerisinde tanımlarda değişiklik olmuştur ve 2006 yılından sonra yapılan tanımlar güncel olarak kabul edilebilmektedir. 2006 yılından günümüze kadar harmanlanmış öğrenme, yüz yüze ve internet destekli öğretim yöntem ve uygulamalarının birleşimi olarak tanımlanmaktadır (Friesen, 2012, 1). Yabancı dilde ‘blended’, ‘hybrd’, ‘mixed’; Türkçe’de ‘harmanlanmış’ ve ‘karma’ öğrenme olarak adlandırılan bu yöntemde yüz yüze öğrenme ve uzaktan öğrenme bir araya getirilir. Farklı yöntem ve teknikler teknoloji ile birleştirilir (Uluyol, Karadeniz, 2009, 61). Harmanlanmış öğrenmede amaç, internet destekli öğretim ve yüz yüze öğretimin olumlu ve olumsuz yanlarını bir araya getirerek bir uyum sağlayıp başarıyı yakalamaktır (Osguthorpe, Graham, 2003, 228). Ceylaner (2016,37) ‘e göre Harmanlanmış öğrenmeyi en açık şekilde ifade eden şekil aşağıdaki gibidir:



Şekil 1: Harmanlanmış Öğrenme

Ceylaner, Sibel. 2016. **Dokuzuncu Sınıf İngilizce Öğretiminde Ters Yüz Sınıf Yönteminin Öğrencilerin Öz Yönetimli Öğrenmeye Hazırbulunuşluklarına ve İngilizce Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi**, Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi: 37.

Şekile bakıldığında Harmanlanmış öğrenmenin, çevrimiçi ve yüz yüze eğitimin kesiştiği nokta olduğu söylenilebilir.

Bir dersin geleneksel, web destekli, harmanlanmış veya çevrimiçi olarak adlandırılabilmesi için dersin nasıl işlendiğine ve bu yöntemlerin kullanılma oranına bakılması gerekmektedir. Allen ve Seaman (2008,4)'ın içeriğin aktarılma şekline göre ders tiplerine ilişkin sınıflandırmaları tablo 1'de gösterilmektedir.

Tablo 1: İçeriğin Aktarımına Göre Ders Tipleri Sınıflandırılması

Dersin çevrimiçi işlenme oranı	Ders tipi	Tanımlama
% 0	Geleneksel	Çevrimiçi teknoloji kullanılmayan, içeriğin yazılı ve sözlü olarak aktarıldığı derslerdir.
% 1-29	Web destekli	Yüz yüze işlenen bir derste kolaylık sağlanması açısından web destekli teknolojinin kullanıldığı derslerdir. Ders yönetim sisteminin kullanıldığı ve ya web sayfalarında ödev ve içeriklerin paylaşıldığı derslerdir.
% 30-79	Harmanlanmış	Çevrimiçi ve yüz yüze öğretimi birleştiren derslerdir. İçeriğin büyük bir bölümü çevrimiçi olarak aktarılır, çevrimiçi tartışmalar yapılır, yüz yüze öğretim önemli ölçüde azaltılmıştır.
% 80-100	Çevrimiçi	İçeriğin tamamına yakınının çevrimiçi aktarıldığı, yüz yüze öğretimin olmadığı derslerdir.

Allen, Elaine, Jeff Seaman, **Online Education in the United States. Staying The Course** (United States Of America: The Sloan Consortium, 2008), 4'ten uyarlandı.

Harmanlanmış Öğrenme uygulamaları beş gruba ayrılabilir:

Tanıtıcı: Dersle ilgili içeriğin aktarılmasında internetten yararlanılması,

Destekleyici: Ders içeriğinin bir kısmının internetten aktarılması ve yüz yüze öğretimin desteklenmesi,

Yarı-sanal Gerçek: Öğrencilerin ders konularının bir bölümünü düzenli bir şekilde internet ortamında çalışması,

Sanal Gerçek: Öğretim sürecinde öğrencilerin sınıfta ve internet ortamında bir araya gelmesi ve internetin fırsatlarından faydalanılması,

Sanal Ortam: Eğitim ortamının ve ders konularının tamamen internette olması (Akpınar, 2005'den aktaran, Çardak, 2012, 8).

Osguthorpe ve Graham (2003, 231-232), öğretmenlerin harmanlanmış öğrenme ortamları oluştururken benimsemeleri gereken 6 hedef belirlemiştir:

1.Pedagojik Zenginlik (Pedagogical Richness): Harmanlanmış öğrenmede asıl amaç öğrencinin konuyu daha derinlemesine anlamasını sağlamaktır. İçeriğin internet yolu ile sunulması sınıfta daha çok vakit kalmasını ve daha derin çalışmaların yapılmasını sağlayacaktır.

2.Bilgiye Erişim (Access to Knowledge) : Öğrencilerin kendi başlarına ulaşmalarının zor olduğu bilgiler, öğretmen tarafından toplanarak internet ortamında öğrencilerle paylaşılabilir. Böylece öğrenciler daha farklı bilgilere kolaylıkla ulaşmış olurlar.

3.Sosyal Etkileşim (Social Interaction):Harmanlanmış öğrenmede öğrenciler sorularını, görüşlerini hem sınıf ortamında hem de çevrimiçi ortamlarda paylaşabilir, etkileşim halinde olabilirler.

4.Kişisel Kontrol (Personal Agency) : Harmanlanmış öğrenme sayesinde öğrenciler kendi öğrenme süreçlerini kontrol edebilirler, öğrenme sürecinde özyönetim becerileri artar, neyi nasıl öğrenecekleri ile ilgili seçim yapabilirler.

5.Maliyet Etkililiği (Cost Effectiveness): Harmanlanmış öğrenme sayesinde sınıfta harcanan zaman azalır, bu da öğretmen ücretlerinin azalması ve sınıf ortamında belirli harcamaların düşmesi gibi bazı maliyetleri azaltır.

6.Tekrar Etme Kolaylığı (Ease of Revision): Harmanlanmış öğrenme ortamlarının çoğu öğretmenler tarafından geliştirilir. Bu da çevrimiçi kaynakların oldukça basit, değiştirilmesi ve geliştirilmesi kolay olduğu anlamına gelmektedir. Zaman içerisinde hazırlanan farklı materyaller sisteme eklenebilir.

Yukarıda bahsedilen hedefler bir anlamda Harmanlanmış Öğrenme'nin olumlu yanları olarak kabul edilebilir. Bunlara ek olarak Çardak (2012, 29) Harmanlanmış Öğrenme'nin katkılarını şu şekilde özetlemiştir:

- Öğrenciler çevrimiçi aktivitelere diledikleri yerden dahil olabilirler.
- Öğrenciler çevrimiçi aktivitelere diledikleri zaman katılabilirler.
- Öğrenciler kendi öğrenme hızlarına göre yol alabilirler.
- Eş zamanlı çevrimiçi aktiviteler sayesinde fiziksel bir ortama duyulan ihtiyaç azalır.
- Yüz yüze ders zamanları dışında öğrenci ve öğretmenler her saat iletişim kurma şansına sahiptirler.
- Yüz yüze ortamlarda çekingen olan öğrenciler, çevrimiçi ortamlarda kendilerini daha rahat ifade edebilirler.
- Öğrencilere işbirlikli çalışma fırsatı verilir.
- İletişim ortamları ve olanakları artar.
- Öğrenme süreci farklı araç, gereç ve aktivitelerle desteklenir.
- Öğretim kişiselleştirilebilir.
- Öğrenme süreci kayıt altına alınabilir.

Harmanlanmış Öğrenme ortamlarının avantajlarının yanı sıra bazı dezavantajları bulunmaktadır. Bu dezavantajları Çardak (2012, 31) şu şekilde sıralamıştır:

- Öğrencilerin sorularına verilecek cevaplar gecikebilir.
- Zaman etkili kullanılmadığında karmaşa yaşanabilir.
- Öğrencilerin konuşulanları dinleyip dinlemediği anlaşılamayabilir.
- Çevrimiçi aktiviteler için öğrenciler daha fazla süreye ihtiyaç duyabilir.
- Öğrenciler çevrimiçi aktivitelere yüz yüze aktiviteler kadar önem vermeyebilir.
- Sorumluluk sahibi olmayan öğrenciler etkinliklere yeteri oranda katılmayabilir.
- Sistemde ses ve görüntünün bozulması, kullanıcı adı ve şifrelerin çalınması, virüsler nedeniyle belgelerin zarara uğraması gibi teknik sorunlar ortaya çıkabilir.

Harmanlanmış öğrenme'nin eğitim ortamlarına büyük katkısı olduğunu söylemek mümkündür. Ülkemizde Ortaöğretim İngilizce Öğretim Programında Harmanlanmış Öğrenme'ye yer verilmiş ve teknolojinin olanaklarından faydalanabilmek için harmanlanmış öğrenme ortamlarının gerekli olduğu savunulmuştur (MEB Ortaöğretim Kurumları İngilizce Dersi Öğretim Programı, 2017, 16).

Literatürde birçok kaynakta bu çalışmada kullanılan ve bir sonraki başlıkta anlatılacak olan TYS modelinin Harmanlanmış Öğrenmeye dayalı olduğu belirtilmektedir.

2.6. Ters-Yüz Sınıf Modeli

Uluslararası çalışmalarda ‘Backwards Classroom, Inverted Classroom, Reverse Teaching, Thayer Method, Flipped Classroom’ olarak adlandırılan kavram, Türkçe’de Ters-Yüz sınıf modeli, Evde Ders Okulda Ödev Modeli, Çevrilmiş Öğrenme Modeli olarak kullanılmaktadır (Yavuz, 2016, 10). Bu çalışmada Ters-Yüz sınıf modeli ifadesi kullanılacaktır. Bergman ve Sams (2012, 13) TYS modelini geleneksel yöntemde sınıfta yapılan aktivitelerin evde, evde yapılan aktivitelerin ise sınıfta yapılması olarak tanımlamışlardır. Bu yöntemde öğrenciler teorik bilgiyi evde öğrenmekte, geleneksel öğretimde ikinci planda tutulan destekleyici materyaller ise sınıfta kullanılmaktadır. Zownorega (2013, 6-7) bu modelle öğrencilerin teorik bilgileri evde videolar aracılığı ile öğrenmekte olduğunu ve sınıfta öğrendikleri bilgiler hakkında alıştırma yapma ve diğer arkadaşları ile tartışma imkanı bulduklarını belirtmiştir. Başka bir deyişle öğrenciler, teknolojiyi kullanarak konuları sınıf dışında öğrenir, sınıfta uygulama ve aktivite yaparlar (Strayer, 2012, 171). En basit tanımıyla TYS modeli ev ödevi ve sınıf içi ders işleniş sürecinin yer değiştirmesidir (Kara, 2016, 13).

Flipped Learning Network TYS modelinin tanımını şu şekilde yapmıştır:

TersYüz öğrenme, konu anlatımının sınıf ortamından bireysel öğrenme ortamına geçtiği, sınıf ortamının öğretmen rehberliğinde öğrencilerin uygulama yaptığı, yaratıcı katılım sağladığı, dinamik ve etkileşimli bir ortama dönüştüğü pedagojik bir yaklaşımdır. FLN yöntemin İngilizce karşılığı olan FLIP kelimesinin ilk harflerinden yola çıkarak yöntemin özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

Esnek Ortam (‘F’lexible environment): Yöntem öğrencilere ne zaman ve nerede öğrenecekleri konusunda esneklik sağlar, aynı zamanda eğitimciler de materyallerini istedikleri gibi değiştirip yeniden düzenleyebilirler.

Öğrenme Kültürü (‘L’earning Culture): Geleneksel öğretmen merkezli öğretim yerine öğrenci merkezli bir eğitim uygulanır. Öğrenciler bilginin yapılandırılmasında aktif rol alırlar ve kendi öğrenmelerini değerlendirebilirler.

Kasıtlı Sağlanan İçerik (‘I’ntentional Content) : Öğretmenler öğretim sürecinin akıcılığı kadar öğrencilerin kavramsal anlayışlarını nasıl geliştirebilecekleri ile de ilgilenirler. Neyi öğretmeleri gerektiğini ve öğrencilerin hangi materyalleri bireysel olarak çalışacaklarını göz önünde bulundurlar.

Profesyonel Eğitimci ('P'rofessional Educator): Eğitimcinin rolü geleneksel yöntemlere göre daha önemli ve daha zorlayıcıdır. Sınıf ortamında sürekli olarak öğrencileri gözlemler, gerekli dönütü sağlar ve çalışmalarını değerlendirirler. Diğer eğitimcilerle iletişim halindedirler. Yapıcı eleştiriye açıktırlar ve sınıfta oluşabilecek kontrollü karmaşaya anlayış gösterebilirler. Baskın bir rol oynamıyor gibi görünseler de ters-yüz öğrenmeyi sağlayan en temel öge eğitimcilerdir (Flipped Learning Network, 2014, 1-2).

Ters-Yüz sınıf (Flipped Classroom), 2000 yılında J.Wesley Baker'ın Florida'da öğrenme ve öğretim konularını içeren bir toplantıda 'The Classroom Flip, Using Web Course Management Tools To Become The Guide By The Side' başlıklı konuşmasıyla yöntem olarak ileri sürülmüştür. Aynı yıl Mauuran Lage ve arkadaşları 'The Journal Of Economic Education' isimli dergide, öğretim ve öğrencilerin öğrenme yöntemleri arasındaki değişikliklerin negatif etkilerini ele almışlardır. Lage ve arkadaşları teknoloji ve çoklu ortam materyallerinin ilerlemesinin, temin edilme ve kullanım rahatlığının, öğrencilerin bu tür kaynakları kullanma isteklerinin ileri düzeyde olmasının bu kaynakların eğitim öğretim sürecine dahil olmasına imkan sağladığını savunmuşlardır. Baker konferanstaki konuşmasının ardından 'Origins Of The Classroom Flip' isimli çalışmasında Miami Üniversitesinde bir öğretim üyesinin bu yöntemi kullanmayı talep ettiğini belirtmiştir. Çok geçmeden Lage ve arkadaşları da 'The Inverted Class' isimli bir yayın ortaya çıkarmışlardır (Temizyürek, Ünlü, 2015, 66).

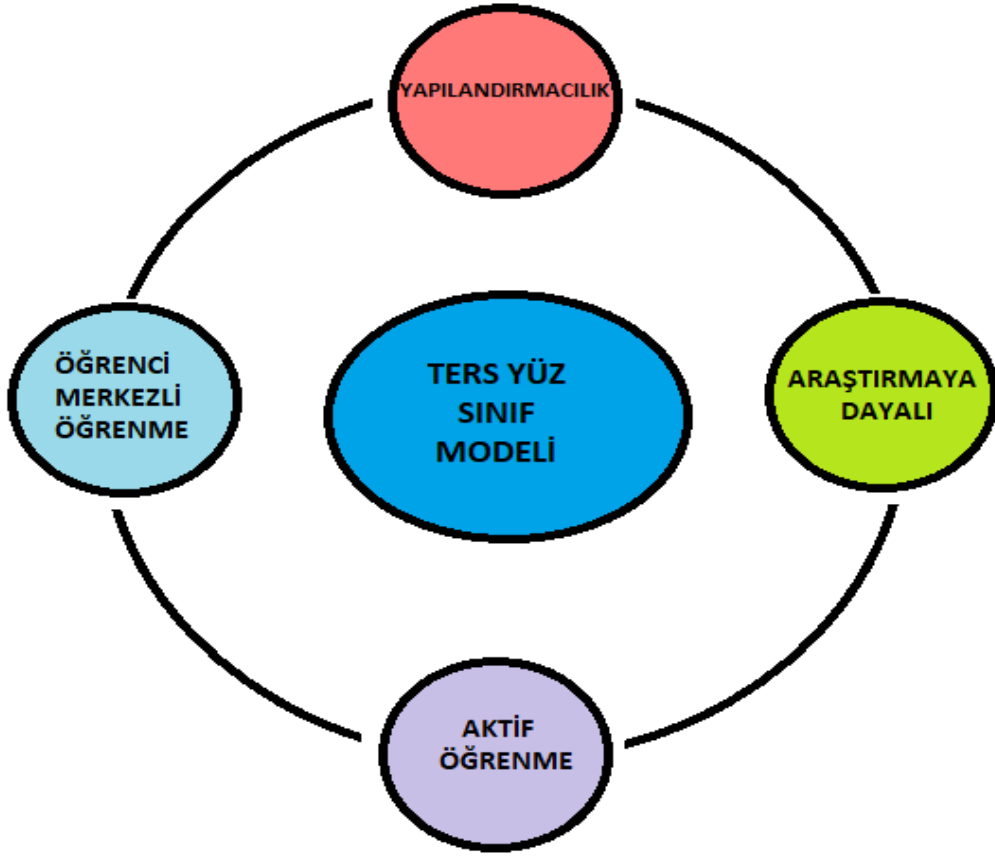
Bu model daha sonra 2007 yılında Kolarado'da kimya öğretmeni olan Jonathan Bergmann ve Aoran Sams tarafından uygulanmaya başlanmış ve videoya çekilen dersler, dersi kaçıran öğrencilerin eksiklerini gidermeleri için paylaşılmıştır (Frydenberg, 2012, 1; Talbert, 2012, 1). Ancak dersi kaçıran öğrenciler dışında derse daha önce katılan öğrenciler de tekrar etme amacı ile çevrimiçi materyallere ilgi göstermişler ve bunun üzerine Bergmann ve Sams sınıf içi zamanın nasıl değerlendirileceğini tekrar gözden geçirmeyi düşünmüşlerdir. Ders konularını sınıfta anlatmak yerine video çekip öğrencileri ile paylaşmışlar, teorik bilgilere çevrimiçi ulaşılmasını sağlamış ve sınıftaki zamanı problem çözmeye, etkileşimli ve uygulamalı ders işlemeye ayırmışlardır. Bu uygulama TYS modelinin ortaya çıkışı olarak kabul edilmektedir (Tucker, 2012, 82).

Öğrencilerin öğretmenlere ders anlatımlarından çok ev ödevlerini yaparken gereksinim duyduklarını fark eden Bergmann ve Sams, dersi kaçıran öğrenciler için video kaydedip yayınlamış sınıf içindeki zamanı ise öğrencilerin anlayamadıkları konular üzerinde durarak ve aktivite yaparak harcamışlardır ve böylece bu model dikkat çekmeye başlamıştır (Ceylaner, 2016, 41).

TYS modeli Yapılandırmacı öğrenme kuramına dayalıdır. Yapılandırmacı yaklaşımın temeli 18. Yüzyıl felsefecilerinin fikirlerine dayanmaktadır. Bu felsefecilerin ortak fikri en orijinal ve kullanışlı bilginin yaparak yaşayarak edinilen bilgi olduğudur. Bu yaklaşımda öğrenciler bilgiyi direkt almazlar, yeni öğrendikleri bilgiler ile daha önce edindikleri bilgiler ile anlamlandırarak kullanışlı hale getirirler (Demirel, 2008,17-18). Yapılandırmacı yaklaşımda öğrencilerin konu ile ilgili ilgilerini çekecek sorulara yönlendirmek, öğrencilerin bakış açılarını meydana çıkarmak ve bunlara önem vermek, öğrencilere göre öğretim programlarını tasarlamak ve sürece göre değerlendirme yapmak önemlidir (Brooks and Brooks, 1993'den aktaran, Demirel, 2008, 18).

Kara (2016, 14)'ya göre TYS modelinde sınıf dışındaki öğrenmeler özyönetimli öğrenmeye dayalıdır. Sınıf içi aktiviteler öğrencilerin birbirleri ile etkileşime girerek karar verebilme, sorun çözme gibi aktif teknikleri kullanarak üst düzey bilişsel becerilere ulaşmalarını sağladığından sosyal yapılandırmacı öğrenme teorisine uymaktadır. Aynı zamanda yapılandırmacı kuram öğretmenin rolünü göz ardı etmez. Öğretmen her şeyi bilen kişi konumunda olmak yerine öğrenci ile işbirliği yapan yanında yer alan kişidir. TYS modelinde de aynı şekilde öğretmen öğrenme sürecini kolaylaştıran, öğrenciye rehberlik eden kişidir. Öğrenme sorumluluğu öğrencidedir.

TYS modeli Yapılandırmacılık, Aktif Öğrenme, Araştırmaya Dayalı Yöntem ve Öğrenci Merkezli Öğrenme kavramlarını içermektedir. Amber (2013, 1), TYS Modeli bileşenlerini şekil üzerinde aşağıdaki gibi göstermiştir:



Şekil 2: TYS Modeli'nin Bileşenleri

Amber, M. 2017. *Perceptions and Summary From Presenting on the Flipped Classroom*, 1.

Geleneksel yaklaşımlarda öğretmen bilgiyi aktaran kişi, öğrenci ise not alıp dersi dinleyen pasif alıcı konumundadır. Ancak eğitimle ilgili araştırmalar göstermektedir ki öğrenme düzeyini en üst seviyeye çıkarabilmek için öğrencilerin bu süreçte aktif rol almaları gerekmektedir. Leicht ve diğ. (2009, 1), TYS modelinin, öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif rol almasını ve sınıfta konu anlatımı ile geçen sürenin daha verimli kullanılmasını sağlayan bir yöntem olduğunu belirtmişlerdir. Bishop (2013,14)'a göre öğrenci merkezli öğretim yöntemleri ve bilgisayar destekli eğitim bir araya getirilmiş ve TYS modeli oluşmuştur. Strayer (2007, 16) ders konularının sınıf dışında öğretim teknolojileri kullanılarak aktarılması ve sınıfta aktif öğrenme ortamının sağlanmasının bu yöntemin iki önemli özelliği olduğunu belirtmiştir.

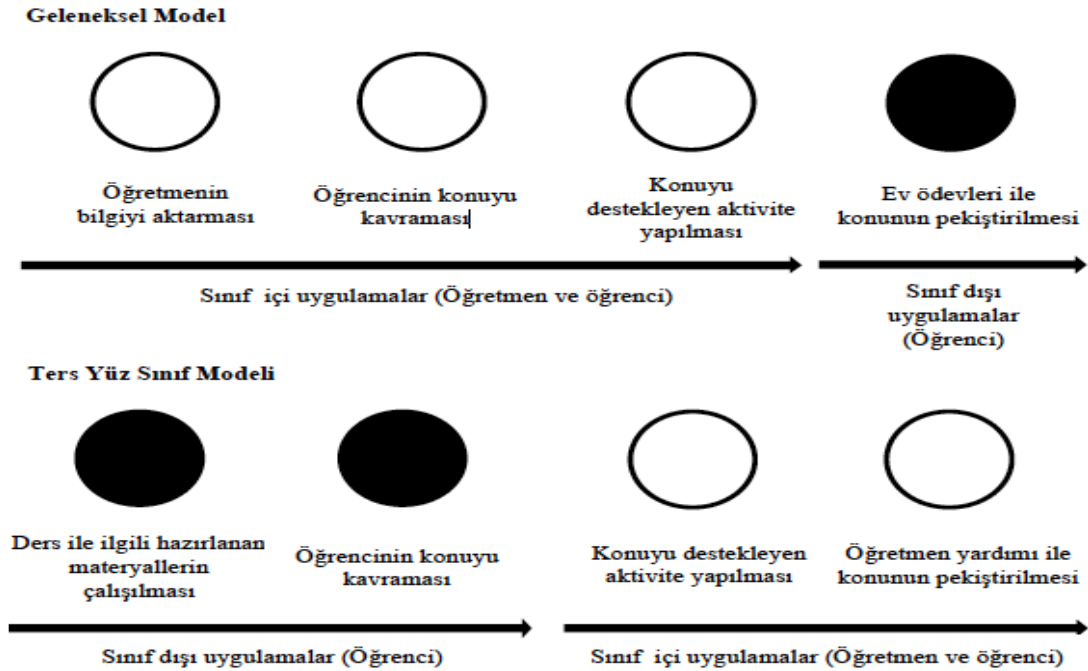
TYS modelinde zaman kullanımı geleneksel sınıf modeli'ne göre farklılık göstermektedir. Bu yöntemde aktivitelere ve problem çözme çalışmalarına daha çok vakit harcanmaktadır. Aşağıdaki tabloda zaman kullanımı açısından TYS modeli ve Geleneksel sınıf modeli karşılaştırılması verilmiştir.

Tablo 2: Geleneksel Sınıf ve Ters-Yüz Edilmiş Sınıfların Zaman Kullanımı Açısından Karşılaştırılması

Geleneksel Sınıf		Ters-yüz edilmiş Sınıf	
Aktivite	Zaman	Aktivite	Zaman
Derse giriş aktiviteleri	5 dakika	Derse giriş aktiviteleri	5 dakika
Bir önceki ödevin tekrarı	20 dakika	Video üzerine konuşma	10 dakika
Yeni konu anlatımı	30-45 dakika	Uygulama ve laboratuvar aktiviteleri	75 dakika
Uygulama ve laboratuvar aktiviteleri	20-35 dakika		

Bergmann, Jonathan, Aeron Sams, **Flip Your Classroom: Reach Every Student In Every Class Every Day** (United States of America, 2012), 15'ten uyarlandı.

Zownorega (2013,7) Geleneksel sınıf modeli ve Ters-yüz sınıf modeli'ni karşılaştırmış ve aşağıdaki şekilde göstermiştir:



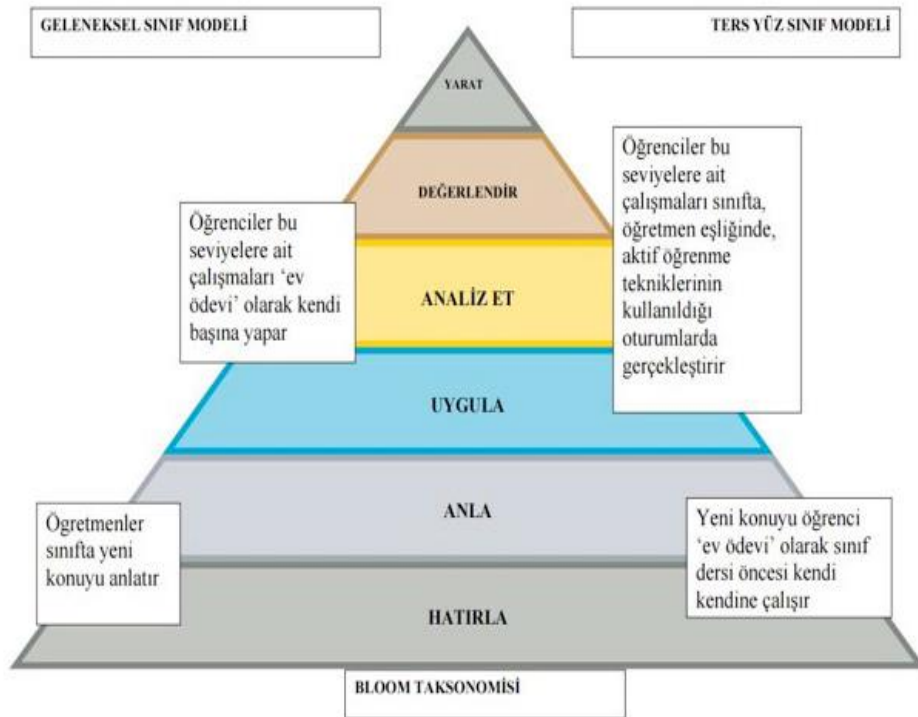
Şekil 3: Geleneksel Yöntem ve TYS Modeli'nin Karşılaştırılması

Zownorega, J. Stephan. 2013. **Effectiveness of Flipping the Classroom In A Honors Level, Mechanics-Based Physics Class**, 7.

Şekilden de anlaşılacağı gibi TYS'nin temelinde, teorik bilgiler evde öğrenilirken, sınıfta konunun pekiştirilmesi ve aktivitelere zaman ayrılması yer almaktadır.

Kara (2016, 13)' ya göre geleneksel yöntemde öğretmen aktif dersi anlatan, öğrenci ise pasif dinleyen konumundadır ve anlamadığı kısımlarda öğretmene soru sorar. Öğretmen ders bitiminde öğrencilere ödev verir ve evde yapmalarını ister. TYS modelinde ise öğretmen dersle ilgili konu anlatımlarını videoya çeker ve öğrencilerin dijital ortamda derse gelmeden önce bu videoları izlemelerini sağlar. Sınıf ortamında ise videolar ile ilgili tartışmalar ve etkinlikler yapılır. Böylece öğrenciler pasif dinleyici konumundan çıkarak aktif olarak derse katılırlar.

Geleneksel yöntemde öğretmen dersi anlatırken öğrenci dinler ve bu süreçte öğrenciler ancak Bloom Taksonomisi'nin ilk iki basamağı olan anlama ve hatırlama basamaklarına erişebilirler. Ders sonrasında öğrenciler ödev yaparken daha karmaşık olan basamaklara kendi kendilerine ulaşmaya çalışırlar. TYS modeli ile ise basit olan ilk basamaklara evde kendileri ulaşırken daha karmaşık olan üst basamaklara ise aktif yöntemlerle sınıfta öğretmen eşliğinde ulaşmaya çalışırlar. Aşağıdaki şekilde Bloom Taksonomisi üzerinde Geleneksel Sınıf Modeli ve Ters-Yüz sınıf modeli karşılaştırılmıştır:



Şekil 4: Bloom Taksonomisi Üzerinde Geleneksel Sınıf Modeli ve TYS Modeli'nin Karşılaştırılması

Bergmann, Overmyer, Wilie (2011, 1) Ters-Yüz sınıf modelinin bazı özelliklerini şu şekilde sıralamışlardır:

- Öğretmen ve öğrenciler arasındaki etkileşim ve bağı artıran bir yöntemdir.
- Öğrencilerin kendi öğrenmeleri için sorumluluk aldıkları bir ortamdır.
- Öğretmenin yönetici değil, rehber olduğu bir sınıf ortamıdır.
- Doğrudan ders anlatımının Yapılandırmacı Öğrenme ile birleştirilmiş halidir.
- Hastalık ya da sosyal aktiviteler gibi nedenlerden dolayı derse katılamayan öğrencilerin geri kalmadığı bir ortamdır.
- İçeriğin sürekli olarak saklanıp tekrar ve revize edilebildiği bir sınıf ortamıdır.
- Tüm öğrencilerin öğrenme sürecinde yer aldığı bir ortamdır.
- Tüm öğrencilerin bireyselleştirilmiş, kendi hızlarına göre eğitim alabildiği bir ortamdır.
- TYS modeli sadece çevrimiçi video demek değildir. Yüz yüze öğrenme ortamında etkileşim ve aktiviteler önemli bir yer tutmaktadır.
- Videoların öğretmenin yerine geçmesi demek değildir.
- Çevrimiçi ders değildir.
- Belirli bir kurala bağlı olmadan çalışan öğrenciler değildir.
- Öğrencilerin tüm ders süresini bilgisayar ekranına bakarak geçirdiği bir yöntem değildir.
- Tek başına çalışan öğrenciler demek değildir.

Teknolojinin eğitim hayatında daha fazla yer almasıyla birlikte birçok öğretmen yeni öğretim yöntemleri kullanmaya farklı metotlar denemeye başlamışlardır ve bununla birlikte TYS modeli son yıllarda yabancı dil derslerinde kullanılmaya başlamıştır. Başal (2012, 1-2)'a göre TYS modeli yabancı dil derslerinde hem öğretmen hem de öğrenciler açısından birçok fayda sağlamaktadır. Bu yöntem sayesinde sınıfta kullanılan zaman artmakta ve öğretmenler müfredattaki tüm konuları daha rahat yetiştirebilmektedir. Öğrenciler daha eğlenceli bol aktiviteli bir sınıf ortamında ders işleyebilmektedir. Ancak modelin daha etkili olabilmesi için kullanılan videolar sadece ders içeriklerinin aktarıldığı, monoton materyaller olmaması gerektiğini öğrencilerin ilgilerini çekebilecek farklı oyunlar, animasyon ve quizler içermesinin faydalı olacağını belirtmiştir. Aynı zamanda Başal'a göre, sınıf içi ve sınıf dışında yapılacak aktiviteler öğretmenler tarafından planlı ve çok düzgün bir şekilde ayarlanmalıdır. Bir sonraki adımda tüm öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verecek

kapsamlı, uygun aktiviteler seçilmelidir. Daha sonra sınıf içi ve dışında kullanılacak her şey planlı bir şekilde bir araya getirilmelidir. TYS modeli harmanlanmış öğrenmenin bir parçası olduğu için hiçbir bölüm birbirinden ayrı planlanıp uygulanmamalıdır. Son olarak Öğrenme Yönetimi Sistemi (Learning Management System) kullanılmalı ve tüm öğrenme ve öğretme aktiviteleri öğrencilere organize bir biçimde sunulmalıdır.

2.6.1. Ters-Yüz Sınıf Modelinin Olumlu Yanları

Ters-Yüz sınıf modelinde, gelişen teknoloji sayesinde sınıf içi ve sınıf dışı uygulamalar öğretmen rehberliğinde yer değiştirme imkanı bulmuştur (Lage, Platt, Treglia, 2000, 41). Ülkemizde ve yurt dışında yapılan araştırmalarda bu modelin olumlu yanları şu şekilde özetlenmiştir:

- Öğrencilere kişisel özelliklerine göre farklı süre zarfında öğrenebilme imkanı sağlanır.
- Öğrenciler kendi öğrenmelerinden kendileri sorumludur ve bu süreçte daha sorumluluk sahibi olurlar.
- Öğretmen-öğrenci etkileşimi artar, öğrenciler karmaşa yaşadığı durumlarda öğretmene daha rahat soru sorma imkanı bulurlar. Öğretmen öğrencinin gelişimini sınıf içerisinde daha rahat gözlemleyebilir.
- Hasta olan ya da derse katılamayan öğrenciler bilgiye istedikleri zaman erişme imkanı bulurlar.
- Teknoloji çağında yaşayan bugünün öğrencileri için daha etkili bir öğretim sağlanır.
- Öğrenci-öğrenci etkileşimi artar. Öğrenciler iş birliği içerisinde grup çalışmalarına katılırlar ve birbirlerine yardımcı olurlar.
- Öğrencilerin kendi seviyelerine göre öğrenmeleri sağlanmış olur. Dersler farklı zeka türlerine sahip olan öğrencilere hitap eder.
- Öğrenciler, pasif dinleyici konumundan aktif öğrenen konumuna geçerler.
- Aileler dersi takip edebilir ve çocuklara daha çok yardımcı olabilirler.
- Öğrencilerin yorum yapabilme gücü gelişir.
- Öğrenciler, derse hazırlıklı geldiklerinden ders içi aktivitelere katılımları artar (Lage, Platt, Treglia,2000,37-38 ; Baker, 2000,11-12; Bergmann&Sams, 2012,19-33 ; Yavuz, 2016, 22; Çakır, 2017, 24).

Ters-Yüz sınıf modelinin öğrenciler açısından olumlu yönleri olduğu gibi öğretmenler açısından da avantajlı yanları vardır. Yapılan çalışmalara göre bu avantajlar şu şekilde sıralanabilir:

- Öğretmenler, sınıf içi zamanı daha verimli kullanabilirler.
- Öğrencilerin derse karşı ilgileri arttığından sınıf yönetimi kolaylaşır.
- Öğretmenler, derse gelediklerinde içeriği videolar aracılığı ile sunabilirler.
- Öğretmenler, bilgiyi sunan değil öğrencilerine rehberlik eden kişilerdir.
- Öğretmenlerin öğrencileri ile arasındaki iletişim artar.
- Öğretmenler, materyalleri hazırlarken iş birliği içerisinde çalışabilirler.
- Öğretmenler, konuyu anlatmak için harcadıkları vakitten tasarruf ederler.

Öğretmenler farklı özellikteki öğrencilere göre öğrenme ortamı yaratabilirler (Bergmann&Sams, 2012,19-33; Davies, Dean, Ball, 2013, 565; Fulton, 2012, 14; McLaughlin ve diğ., 2014, 237; Yavuz, 2016, 22).

2.6.2. Ters-Yüz Sınıf Modelinin Olumsuz Yanları

Ters-Yüz sınıf modelinin birçok avantajının yanı sıra bazı olumsuz yanları ve sınırlılıkları bulunmaktadır. Bu olumsuzluklar şöyle sıralanabilir:

- Her zaman, her yerde bilgisayar ve internet bulmak zor olduğundan bu durum bazı öğrenciler için problem yaratabilir.
- Öğrenciler videoları izlerken konu ile ilgili sormak istedikleri sorulara anında dönüt alamazlar, sınıf dışında yaptıkları aktivitelerde öğretmenleri ve arkadaşları ile etkileşim halinde olmadıklarından sorun yaşayabilirler.
- Video içeriğinin hazırlanması uzun zaman alabilir ve bu öğretmenler için yorucu bir aktiviteye dönüşebilir.
- Öğrenciler öğrenme sürecinde tek başlarına olduklarından yanlış öğrenme gibi durumlar ortaya çıkabilir.
- Geleneksel yöntemle ders dinlemeye alışmış öğrencilerin bu yönteme alışması zaman alabilir ve öğrenciler öğrenme sorumluluğu almayı reddedebilirler.
- Öğrencilerin videoları izleyip izlemediklerini, konuları öğrenip öğrenemediklerini kontrol etmek öğretmenler açısından zor olabilir.
- İnternet bağlantısı ve video kalitesi ile ilgili teknik sorunlar oluşabilir (Gençler, Gürbulak, Adıgüzel, 2014,13; Chen, Wang ve Chen, 2014, 26; Yavuz, 2016, 23; Talbert, 2012, 19; Turan, 2015, 161; Milman, 2012, 86)

2.7. İlgili Araştırmalar

2.7.1. Yurt İçinde Ters-Yüz Sınıf Modeline Yönelik Yapılan Araştırmalar

Dünyada ve ülkemizde son yıllarda yaygınlaşan TYS modeli ile ilgili araştırmaların sayısının giderek arttığı görülmektedir. Ülkemizde yapılan araştırmaların bir kısmı şöyle özetlenebilir:

Başal (2012) Yıldız Teknik Üniversitesi Yabancı Dil İleri Okuma Yazma Becerileri dersinde bu yöntemi uygulamış ve öğrencilerinden olumlu yorumlar almıştır. Başal başka bir çalışmasını 2015 yılında gerçekleştirmiş, hem İngilizce öğretmenlerinin yönetime bakış açısını belirlemeyi hem de yöntemin yabancı dil sınıflarında uygulanabilirliğini ortaya çıkarmayı hedeflemiştir. Bir devlet üniversitesinde çalışan 47 İngilizce öğretmeni araştırmaya dahil olmuştur. Araştırma sonucunda İngilizce öğretmenlerinin yönetime karşı olumlu tutumlara sahip olduğu görülmüştür. Ayrıca yöntemin yabancı dil derslerinde öğrencilere kendi hızlarında öğrenme imkanı sağlaması, öğrencilerin ders öncesi hazırlıklı gelmeleri, sınıftaki kısıtlı zamanı verimli kullanmaya yardımcı olması ve öğrencilerin derse katılımını artırması bakımından faydalı olduğu belirtilmiştir.

Ekmekçi (2014), 19 Mayıs Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu'nda hazırlık sınıfında okuyan öğrenciler üzerinde yaptığı doktora tez çalışmasında, tersten yapılandırılmış yazma modeli'nin İngilizce dersi yazma becerileri üzerinde geleneksel yöntemlere göre daha etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Boyras (2014) yaptığı araştırmada TYS modeli ve düz anlatım kullanılarak yapılan eğitimin akademik başarıya etkisini incelemiş ve öğrencilerin TYS modeli hakkındaki görüşlerini belirlemeyi hedeflemiştir. Araştırmasını 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Aksaray üniversitesinde yabancı dil hazırlık sınıfında okuyan iki sınıf üzerinde yapmıştır. Araştırmasının sonucunda TYS modelinin geleneksel yöntemlere kıyasla akademik başarıyı daha olumlu yönde artırdığını belirlemiştir.

Alsancak Sırakaya (2015), 2014-2015 eğitim öğretim yılında Ahi Evran Üniversitesi'nde 66 öğrenci üzerinde yaptığı araştırmasında, Ters-Yüz sınıf modelinin akademik başarı, öz-yönetimli öğrenme hazırbuluşluğu ve motivasyona olan

etkisini ortaya çıkarmayı hedeflemiştir. Araştırmanın sonucunda ters-yüz sınıf modeli ile eğitim alan öğrencilerin puanlarının daha yüksek olduğunu belirlemiştir.

Turan (2015) deneysel araştırmasını 116 üniversite öğrencisi ile yapmış ve TYS modeli ile eğitim alan öğrencilerin akademik başarılarının geleneksel yöntemle eğitim alan öğrencilere göre daha fazla olduğunu görmüştür. Ayrıca bu öğrencilerin motivasyon seviyelerinin daha yüksek olduğu, bilişsel yüklenmelerinin daha az seviyede olduğunu ortaya koymuştur.

Sağlam (2016) Yüksek Lisans tez çalışmasında TYS modelinin İngilizce dersinde akademik başarıya ve öğrencilerin derse yönelik tutumlarına etkisini incelemiş ve araştırmasını Bülent Ecevit Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek okulunda öğrenim gören 56 öğrenci üzerinde uygulamıştır. Araştırma sonuçlarına göre TYS modelinin hem akademik başarıyı artırmada hem de öğrencilerin olumlu tutum geliştirmesinde daha etkili olduğunu belirtmiştir.

Ceylaner (2016) Yüksek Lisans Tez çalışmasında, 9. Sınıf İngilizce dersinde Ters-Yüz sınıf modelinin öz yönetimli öğrenmeye hazır bulunuşluk ve İngilizce dersine yönelik tutumlara yönelik etkisini araştırmıştır. 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Mersin ilinde Taşucu Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi). Sınıf öğrencileri ile yaptığı araştırmasında deney grubu lehine sonuçlar çıkmış ve TYS modelinin öz-yönetimli öğrenme ve İngilizce dersine yönelik tutumlara olumlu yönde etki ettiğini saptamıştır.

Aydın (2016) TYS modelinin akademik başarı, ödev-görev stres düzeyi ve öğrenme transferi üzerindeki etkisine bakmış, araştırmasını Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümünde okuyan 44 öğrenci üzerinde 11 hafta süre ile yapmıştır. Araştırmasında ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanmıştır. Çalışmasının sonucunda TYS modelinin akademik başarı ve ödev görev stres düzeyine olumlu etki ettiğini görmüştür, ancak öğrenme transferi üzerinde kontrol grubu ve deney grubu arasında anlamlı bir fark bulamamıştır.

Yavuz (2016) Meslek Lisesi'nde Bilgisayar derslerinde yaptığı çalışmasında TYS modelini kullanmış, videolar aracılığı ile ders işlemiş ve çalışmasının sonucunda deney ve kontrol gruplarının akademik başarıları arasında anlamlı bir fark olmadığını belirtmiştir.

Çakır (2017) ortaokul 7. Sınıf fen bilimleri dersinde Ters-Yüz sınıf yönteminin öğrenci başarısına, hatırlama düzeyine, zihinsel risk alma becerisine ve bilgisayarca düşünme becerileri üzerine etkisini araştırmıştır. İki farklı 7. Sınıfta yaptığı çalışmasını 5 hafta toplam 20 ders saati uygulamıştır. Sonuç olarak TYS uygulamalarının öğrencilerin akademik başarılarına ve hatırlama düzeylerine olumlu etki ettiğini saptamıştır, ancak zihinsel risk alma ve bilgisayarca düşünme becerilerine etki etmesine rağmen kontrol grubuna göre anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır.

İyitoğlu (2018) doktora tez çalışmasında, TYS modelinin Gebze Teknik Üniversitesi öğrencilerinin ‘yabancı dil olarak İngilizce öğrenmede genel performanslarıyla birlikte alt boyutlarındaki başarılarını, bu performansın kalıcılığını artırmadaki ve İngilizce öğrenmeye karşı tutum ve öz yeterlik inançlarını geliştirmedeki etkililiğini’ belirlemeyi hedeflemiş ve sonuç olarak modelin akademik başarıyı artırdığını, başarının devamlılığını sağlayıp, derse yönelik tutum ve özyeterliliği geliştirdiğini belirtmiştir.

2.7.2. Yurt Dışında Ters-Yüz Sınıf Modeline Yönelik Yapılan Araştırmalar

Strayer (2007) doktora tez araştırmasında geleneksel öğretim yöntemleri ile TYS yöntemlerini kıyaslamış ve İstatistik derslerinde internet ortamı kullanarak TYS uygulamaları yapmıştır. Öğrenciler ders konularını sınıf dışında takip etmişlerdir. Araştırmasının sonucunda öğrencilerin ödevlerini yapma bakımından geleneksel yöntemle göre daha başarılı olduklarını ortaya çıkarmıştır.

Moravec, Williams, Aguilar-Roca, O’Dowd (2010) araştırmalarını üniversite öğrencileri ile gerçekleştirmiş ve önceden hazırladıkları videoları öğrencilerin sınıf dışında izleyip sınıf içerisinde aktiviteler yapmalarını sağlamışlar ve sonuç olarak öğrencilerin akademik başarılarında ciddi artış olduğunu görmüşlerdir.

Johnson ve Renner (2012) çalışmalarında TYS modelinin bilgisayar eğitiminde başarıya etkisini ele almış ve modelin akademik başarı üzerinde olumlu bir etkisi olmadığını belirtmişlerdir.

Stone (2012) Missouri Üniversitesi’nde 2010 yılında genetik hastalıklar dersinde 30 öğrenci ile ve 2012 yılında 400 öğrencinin katıldığı genel biyoloji dersinde TYS modelini uygulamış ve modelin akademik başarıya, öğrencilerin derse katılımlarına ve tutumlarına etkisine bakmıştır. Araştırmasının sonucunda yöntemin küçük grupla uyguladığı genetik hastalıklar dersinde akademik başarı ve öğrenci tutumlarını büyük

oranda olumlu yönde etkilediğini görmüştür. Daha büyük bir örneklem ile çalıştığı biyoloji dersinde küçük gruba göre daha az olsa da yöntemin başarı ve öğrenci tutumları üzerinde etkili olduğunu saptamıştır.

Speak Up Ulusal Araştırma Projesi (Project Tomorrow, 2013) sonuçlarına göre 180.000 ilköğretim ve ortaöğretim öğrencisinden 135.000'i TYS'nin tercih edilmesi gereken bir model olduğunu belirtmişlerdir.

Davies, Dean, Ball (2013) Excel dersinde Ters-Yüz sınıf modelinin akademik başarıya etkisini araştırmışlar ve modelin başarı üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığını ortaya koymuşlardır.

Mason, Shuman, Cook (2013) yaptıkları çalışmada TYS modelinin mühendislik eğitiminde etkililiğine bakmışlar ve yöntemin öğrenci başarısını artırdığını ve ders esnasında daha fazla içeriğin işlenebildiğini belirtmişlerdir.

Yeung ve O'Melly(2014) İngiltere Manchester Üniversitesi'nde yürüttükleri çalışmalarında öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun esnek olması, kendi hızında öğrenme imkanı sağlaması ve öğrenci merkezli olması sebebi ile TYS modelini geleneksel yöntemlere tercih ettiğini belirtmişlerdir. Benzer bir araştırma Mok (2014) tarafından üniversite öğrencilerine Bilişim Sistemleri Bölümü Programlama dersinde yürütülmüştür ve sonucunda öğrenciler TYS'nin etkili bir yöntem olduğunu, en önemli özelliğinin videoları istedikleri kadar izleyebilme şansı tanınması olduğunu belirtmişlerdir.

University of Florida Kimya bölümünde Yestrebsky (2014) tarafından yürütülen çalışma 415 ve 320 kişilik iki kalabalık öğrenci grubu üzerinde uygulanmıştır. TYS uygulamalarının dönem sonunda deney grubunda başarı puanlarını belirgin düzeyde yükselttiği gözlemlenmiştir. Ayrıca dönem sonunda uygulanan ankette öğrenciler çevrimiçi eğitimleri faydalı bulduklarını ve videoları bir defadan fazla izlediklerini belirtmişlerdir.

Gaughan (2014) Kolarado State Üniversitesi'nde Tarih alanında yaptığı çalışması sonrasında TYS modelinin akademik başarıyı artırdığını ve öğrencilerin eskiye oranla derse katılımının çoğaldığını fark etmiştir.

Findlay ve Mombourquette (2014) çalışmalarında geleneksel yöntem ve TYS modelini karşılaştırmışlar, 2 kontrol grubu ve 1 deney grubu ile araştırmalarını yürütmüşlerdir. Çalışmalarının sonunda modelin görüşler açısından olumlu etkiler yaratsa da akademik başarıya etki etmediğini belirtmişlerdir.

McLaughlin ve diğ. (2014) hemşirelik bölümü öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmalarında derslerinde TYS uygulamaları kullanmışlar ve araştırmaları sonucunda uygulamaların hem akademik başarıyı hem de öğrencilerin derse karşı olan ilgisini artırdığını görmüşlerdir.

Boise State Üniversitesi'nde Siyasal Bilimler Fakültesi İleri istatistik dersinde Touchton (2015) tarafından yapılan araştırmada TYS modelinin öğrencilerin daha zor konuları anlamasında, problem çözme becerilerinin gelişmesinde olumlu yönde etkisi olduğu görülmüştür. Öğrenciler konuları daha iyi öğrendiklerini ve dersi geleneksel yöntemle işlenen derslere göre daha eğlenceli bulduklarını ifade etmişlerdir.

Thaichay ve Sitthiticol (2016) tarafından Tayland'da bir ortaöğretim kurumunda yapılan araştırmada TSY modelinin yabancı dil öğrenmeye ve aktif öğrenme ortamı oluşturmaya etkisine bakılmıştır. Araştırma sonuçları TYS modelinin dil öğrenme becerilerini artırdığını ve aktif öğrenme ortamı yaratmayı sağlayarak katılımcıların tutumlarını olumlu yönde etkilediğini göstermiştir.

Yapılan araştırmalara incelendiğinde birçoğunun üniversite düzeyinde yürütüldüğü görülmektedir, ancak yine de son yıllarda dünyada ve ülkemizde hızla yayılan bu yöntemin hem öğretmenler hem de öğrenciler açısından avantajları göz önünde bulundurulursa tüm kademelerde daha yaygın bir biçimde kullanılacağını öngörmek mümkündür

3. YÖNTEM

Bu bölümde bu araştırmada kullanılan araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, denel işlem süreçleri ve verilerin analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, Ters-Yüz sınıf modelinin 10. sınıf İngilizce dersinde akademik başarıya etkisinin incelenmesi amacıyla yarı deneysel araştırma desenlerinden öntest-sontest eşleştirilmiş kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Bu desende yansız atama kullanılmayıp hazır gruplardan ikisi belirli değişkenler açısından incelenerek eşleştirilmeye çalışılır ve eşleştirilen gruplar deney ve kontrol gruplarına seçkisiz atanırlar (Büyüköztürk ve diğ ., 2011, 206). Bu araştırmada TYS modeli araştırmanın bağımsız değişkenini, akademik başarı ise araştırmanın bağımlı değişkenini oluşturmaktadır. Ön-test ve tutum puanları ise araştırmanın ortak değişkenleridir. Araştırmada kullanılan araştırma modeli Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3: Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Yarı-Deneysel Araştırma Modeli

Gruplar	Uygulama Öncesi Yapılan İşlemler (Öntest)	Deneysel İşlemler	Uygulama Sonrası Yapılan İşlemler (Sontest)
Deney Grubu	Başarı Testi Tutum Ölçeği	Ters-Yüz Sınıf Yöntemi	Başarı Testi
Kontrol Grubu	Başarı Testi Tutum Ölçeği	Geleneksel Sınıf Yöntemi	Başarı Testi

Tablo 3'te öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel araştırma modelinin uygulama aşamaları gösterilmektedir. Denel işlem başlamadan önce tutum ölçeği ve başarı testi her iki gruba da öntest olarak uygulanmıştır. Daha sonra kontrol grubunda geleneksel sınıf yöntemi kullanılırken deney grubunda Ters-Yüz sınıf modeli uygulanmıştır. Denel işlem sonunda iki gruba da sontest olarak başarı testi uygulanmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırma 2017-2018 eğitim-öğretim yılı 2. döneminde İstanbul İli Maltepe İlçesi Atilla Uras Anadolu Lisesi 10. Sınıfları üzerinde yapılmıştır. Örneklem belirlenirken Amaçlı (Yargısal-Purposive) Örneklem Yöntemi seçilmiştir. Bu örnekleme türünde araştırmacı kimlerin örnekleme dahil olacağı konusunda kendi yargısını kullanır, araştırmanın amacına en uygun olanı örnekleme dahil eder. Bu yöntemde olay ve kişiler küme halinde seçilir ve olumlu yanı deneklerin seçiminde araştırmacının eski bilgi ve becerilerinden faydalanabilmesidir ve ortalama olarak beklenen özelliklere sahip olanların seçilmesi bir yoldur (Balcı, 2010, 98).

Atilla Uras Anadolu Lisesi 10. Sınıfları İngilizce dersi akademik başarısı ve cinsiyet alanlarında taranmış, tarafsızlık ilkesine uyulmuş ve birbirine denk olan iki sınıf seçilmiştir. Kontrol ve Deney Grubu Rastgele (Random) atama yöntemiyle seçilmiş, 10/A sınıfı kontrol grubu (geleneksel sınıf yöntemi uygulanan grup) 10/B sınıfı ise deney grubu(ters-yüz sınıf yöntemi uygulanan grup) olarak belirlenmiştir.

Geleneksel sınıf yöntemi uygulanan kontrol grubu ve TYS modeli uygulanan deney grubu öğrencilerinin cinsiyet ve sınıf mevcutlarına göre dağılımı tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyet ve Mevcuda Göre Dağılımı

	Kız	Erkek	N	%
Deney Grubu	17	17	34	%50
Kontrol Grubu	17	17	34	%50
Toplam	34	34	68	%50

Tablo 4'e göre deney ve kontrol gruplarında sınıf mevcudu ve cinsiyete göre dağılım eşittir.

Deney ve Kontrol Gruplarının Denklğine İlişkin Bilgiler

Deney ve Kontrol gruplarının denel işlem öncesinde başarı düzeylerinin eşit olup olmadığını tespit etmek amacıyla başarı testi ön-test olarak uygulanmıştır. Elde edilen veriler bağımsız gruplar için t testi ile karşılaştırılmıştır.

Tablo 5: Grupların Başarı Testi Ön-Test Sonuçlarına Ait Bağımsız Gruplar için T-Testi Sonuçları

	N	\bar{x}	SS	F	P
Deney Grubu	34	44,85	15,34	,19	,94
Kontrol Grubu	34	45,08	14,30		

P>0,05

Tablo 5 incelendiğinde deney grubunun ön-test başarı puanı ortalaması 44,85, kontrol grubunun ise 45,08 olarak belirlenmiştir. İki grup arasında ön-test başarı puanı ortalaması açısından istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı saptanmıştır. Denel işlem öncesinde deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin öğretilcek konulara ilişkin bilgi seviyelerinin eşit olduğu söylenebilir.

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1. Başarı Testi

Araştırmada verilerin toplanması amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen dört seçenekli çoktan seçmeli sorulardan oluşan başarı testi kullanılmıştır. Başarı testinin içeriği tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6 : Başarı Testi Sorularının Konulara Göre Dağılımı

Konu	Soru Sayısı
Present Perfect Tense	12
Simple Past Tense (Geçmiş Zaman)	5
Question Tags (Soru Takıları)	4
Modals (Kipler)	12
If Clauses Type 0 -1	7
Toplam	40

40 sorudan oluşan başarı testi içerik ve dilbilgisi açısından Atilla Uras Anadolu Lisesi’nde görev yapan 6 İngilizce öğretmeni tarafından değerlendirilmiştir.

Başarı testi hazırlanırken soruların öğrencilerin sınıfta kullandıkları ders kitapları ile uyumlu olmasına ve öğrenci seviyesinin çok altında ya da üstünde olmamasına dikkat edilmiştir. Ayrıca her konu başlığına ayrılan süre eşit olmadığından, başarı testindeki soru sayısı dağılımı konuların derslerdeki işleniş sürelerine göre ayarlanmıştır. Öğrencilere testi çözmeleri için 1 ders saati (40 dakika) verilmiştir.

Başarı testinin güvenilirliğini ölçmek için test-tekrar test güvenilirliği yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem testin ölçmedeki kararlılığını yansıtır. Testte yansız hata bir durumdan diğerine farklılık gösterebilir bu nedenle testin iki defa uygulanması ile yansız hatalar ikincisinde fark etmek zor olabilir. Bir test aynı gruba belirli bir zaman sonra ikinci kez uygulanır ve iki uygulama arasındaki ilişkiye bakılır (Balcı, 2010, 108). Bu amaçla Başarı testi Atilla Uras Anadolu Lisesi 12/ C sınıfı öğrencilerine 8 gün ara ile iki kez uygulanmış, iki test arasındaki korelasyona bakılmış ve güvenilirlik katsayısı ,95 olarak bulunmuştur.

3.3.2. İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

Araştırmada öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla Güven ve Usman (2006) tarafından ‘Coğrafya Dersine Yönelik Tutum Ölçeği’ olarak geliştirilen, daha sonra Ceylaner (2016) tarafından İngilizce dersine uyarlanan ‘İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği’ kullanılmıştır. Ölçek 10 adet olumlu ve 10 adet olumsuz tutum ifadesinden oluşmaktadır. Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla ‘Tamamen Katılıyorum, Katılıyorum, Kararsızım, Katılmıyorum, Hiç Katılmıyorum’ şeklinde likert tipi 5’li derecelendirilmiş maddeler bulunmaktadır. Maddeler puanlanırken ifadelerin olumlu ya da olumsuz olmaları dikkate alınmış ve olumlu tutum ifadeleri 5-4-3-2-1, olumsuz ifadeler ise 1-2-3-4-5 şeklinde puanlanmıştır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 100 en düşük puan ise 20’dir.

Ölçeğin güvenilirliğini hesaplamak için Cronbach Alpha kullanılmıştır. Güvenirlik katsayısı ,88 olarak bulunmuştur. Daha önce Güven ve Usman (2006) tarafından yapılan çalışmada Cronbach Alpha katsayısı ,90, Ceylaner (2016) tarafından yapılan çalışmada ise ,93 olarak hesaplanmıştır.

3.4. Deneysel İşlem Basamakları

Bu araştırmada İngilizce Present Perfect Tense, Past Tense, Modals (can, could, be able to, must, have to), Question Tags ve If Clauses Type 0-1 konuları iki farklı yöntemle işlenmiştir. Kontrol grubunda geleneksel öğretim yöntemleri ile işlenen konular, deney grubunda ters-yüz sınıf modeli kullanılarak işlenmiş ve kullanılan yöntemlerin anlatılan konulardaki başarı düzeylerine etkilerine bakılmıştır. Derslerin konu başlıkları ve işleme tarzı her iki grup için de aynıdır. Deney grubundaki öğrencilere Gmail hesabı açtırılmış ve <https://classroom.google.com/c/MTA5NTkwMTExNjJa> internet adresine girip Google Classroom 10/B sınıfına öğretmen tarafından verilen kodla giriş yapmaları sağlanmıştır. Çalışmada deney grubu öğrencileri 6 hafta süre ile sınıftaki derslere katılmadan önce internet üzerinden açılan derslere giriş yapmış ve öğretmen tarafından yüklenen konu anlatım videolarını izlemişlerdir. Deneysel sürece başlamadan önce deney grubu ile 1 haftalık pilot uygulama yapılmış, öğrenciler internet ortamında oluşturulan sınıfa kayıt olmuş ve sürecin nasıl işleyeceği konusunda bilgilendirilmişlerdir. Uygulama öncesinde iki gruba da ilgili konuları içeren ön test uygulanmış ve ön bilgi seviyeleri belirlenmiştir. Çoktan seçmeli 40 sorudan oluşan ön test öğrencilere sınıf içerisinde 40 dakika süre verilerek uygulanmıştır. Uygulama bitiminde aynı test iki gruba da son test olarak uygulanmış ve iki grubun öğrenme seviyelerindeki farklılıklara bakılmıştır.

Araştırmada izlenen deneysel işlem basamakları şu şekildedir:

1. Araştırmanın yürütülebilmesi için gerekli izinler İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden ve Atilla Uras Anadolu Lisesi Okul İdaresi'nden alınmıştır.
2. Deney ve kontrol grupları amaçlı örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Gruplar belirlenirken öğrenci sayıları ve başarı seviyeleri göz önünde bulundurulmuştur.
3. Uygulama öncesi deney ve kontrol gruplarına İngilizce dersine yönelik tutum ölçeği uygulanmıştır.
4. Kontrol grubunda 6 hafta boyunca dersler geleneksel yöntemine uygun olarak işlenmiştir.
5. Deney grubunda 6 hafta boyunca dersler Ters-Yüz sınıf modeline uygun olarak işlenmiştir.

6. Araştırma Ortaöğretim 10. Sınıf alışma grubu öğrencilerine 6 haftalık yabancı dil dersi için planlanıp uygulanmıştır. Ders içeriği ortaöğretim 10. Sınıf İngilizce dersi yıllık planı göz önünde bulundurularak belirlenmiştir.

7. Araştırmaya başlamadan önce deney grubuna 1 haftalık pilot uygulama yapılmıştır. Öğrenciler internet ortamında Google Classroomda açılan sınıfa öğretmenden şifrelerini alarak kayıt olmuşlar ve deneme videosu olarak gönderilen videoyu izlemişlerdir. Ayrıca öğretmenin ve öğrencilerin dahil olduğu what's app? grubu kurulmuş ve gerektiğinde duyurular bu grup aracılığı ile gönderilmiştir. 1 haftalık pilot uygulama süresince deney grubu derslerin nasıl işleneceği konusunda bilgi sahibi olmuştur.

8. Sınıftaki tüm öğrencilerin internete erişim imkanı olduğundan herhangi bir teknik sorun yaşanmamıştır.

9. Videolar araştırmacı tarafından boş bir sınıfta çekilmiş ve haftalık olarak Google Classroom üzerinden öğrencilere gönderilmiştir.

10. Sınıf içi aktivitelerde öğrenciler, öğretmen rehberliğinde bireysel ve grup aktiviteleri yapmışlar, konu ile ilgili alıştırmalar yapıp örnekler çözmüşlerdir. Öğrencilerin videoları izleyip izlemediklerinin takip edilmesi için videolarla ilgili tuttukları notlar kontrol edilmiş, öğretmene videolarla ilgili sorular yöneltmeleri istenmiştir. Araştırmanın başlarında öğrencilerin videolara çok büyük ilgi gösterdiği gözlemlenmiştir. Öğretmen videolar dışında eğitsel oyunlar, İngilizce şarkılar, Posterler ve Kahoot uygulamalarından faydalanmıştır.

11. Kontrol grubunda dersler öğretmen merkezli yürütölmüş ve ders işlenişinde 10. Sınıf İngilizce ders kitabı takip edilmiş, akıllı tahta kullanılmıştır. Öğretmen ders konularını sınıfta anlatmış ve konu ile ilgili alıştırmaları öğrencilere ödev olarak vermiştir.

12. Her iki grupta da çalışma yıllık plana uygun olarak yürütölmüş ve 6 hafta sonunda deney ve kontrol grubundaki tüm öğrencilere son-test uygulanmıştır.

Uygulama sürecinde öğrenme ortamında haftalık yapılan işlemler aşağıda belirtilmiştir:

1.Hafta

Her iki grupta da ön-testler yapılmış ve İngilizce dersine yönelik tutum ölçeği uygulanmıştır. Deney grubundaki öğrencilere dersin işleniş şekli ile ilgili bilgi verilmiş ve uygulanacak yöntem tanıtılmıştır.

2. Hafta

İki grupta da Present Perfect Tense Konusu işlenmiştir. Kontrol grubunda sınıf içerisinde ders anlatımı ve soru cevap etkinlikleri yapılmış, öğrenci çalışma kitabındaki etkinlikler öğrencilere ödev olarak verilmiştir.

Deney grubunda ise öğretmen tarafından boş bir sınıfta çekilen videolar derslerden en az 2 gün önce internet ortamına yüklenmiş ve whats app grubu kullanılarak öğrencilerin sınıfa gelmeden videoları izleyip izlemedikleri takip edilmiştir. Sınıf ortamında öğrenciler videolarla ilgili anlamadıkları noktaları öğretmene sormuşlardır. Konu ile ilgili kitaplarında bulunan alıştırmaların yanı sıra ekler bölümünde verilen Present Perfect Tense ile ilgili oyun ve İngilizce şarkılar üzerinden ders işlenmiştir. Öğrencilerle paylaşılan videoların bağlantıları aşağıdadır:

https://drive.google.com/file/d/1uUZiJ49ZnVMR3-Xhyb2_suY3W5FxnuOT/view

https://drive.google.com/file/d/1iMdHRy1tDzSpGYHtDiFIZXC5ZRXkEzk_/view

https://drive.google.com/file/d/15z8dcKcxkIeRT_VvEOhjymvXwtfAvlgt/view

3. Hafta

Her iki grupta da Simple Past Tense- Present Perfect Tense farkları işlenmiştir. Kontrol grubunda öğretmen dersi sunu, düz anlatım, soru cevap yöntemleri kullanarak öğretim programına uygun olarak işlemiştir. Konu ile ilgili alıştırmalar çözülmüş ve EBA'dan videolar izletilmiştir. Çalışma kitabında bulunan alıştırmalar ve öğretmen tarafından hazırlanan çalışma kağıtları ödev olarak verilmiştir. Deney grubunda, öğretmenin çektiği videolar ve materyaller derse gelmeden önce öğrenciler tarafından izlenmiştir. Dersin başında öğrencilerin konu ile ilgili soruları cevaplandırılmış, daha sonra çalışma kağıtları ve kitaptaki alıştırmalar cevaplanmıştır. Son olarak konu ile ilgili eğitici oyunlar oynanmış ve öğrencilerin eğlenerek öğrenmesi hedeflenmiştir. Video bağlantısı:

<https://drive.google.com/file/d/1l-YEdXw8hUpJ6x-Ky0b7aPWFbLEESaII/view>

4. Hafta

4. Hafta Question Tags konusu işlenmiştir. Bir önceki haftada olduğu gibi Kontrol grubunda öğretmen dersi sunu, düz anlatım, soru cevap yöntemleri kullanarak öğretim programına uygun olarak işlemiştir. Konu ile ilgili alıştırmalar çözülmüş, EBA ve British Council sitelerinden videolar izletilmiştir. Deney grubu ise dersten önce öğretmen tarafından sisteme yüklenen materyalleri ve 4 dakika 50 saniyelik videoyu izlemiş, ve sınıfa konu ile ilgili sorularını hazırlamış olarak gelmişlerdir. Öğrencilerin Question Tags konusunda zorlandıkları görülmüş ve anlamadıkları noktalar üzerinde açıklamalar yapılmıştır. Sınıf içerisinde öğrencilere konuşma aktiviteleri yaptırılmış ve oyunlar oynatılmıştır. Video bağlantısı:

<https://drive.google.com/file/d/1PtsdNi8QOIAMTVI8ksP8qXyERBp4K1J7/view>

5. ve 6. Hafta

5. ve 6. haftalarda Modal Verbs Can, Could, Be able to, Should, must, mustn't, have to, don't have to konuları işlenmiştir. Konu kontrol grubunda müfredatta belirtildiği gibi işlenmiş, konu anlatımı sonunda öğrencilerin soruları cevaplandırılmış ve alıştırmalar yapılmıştır. Deney grubu ise diğer haftalarda olduğu gibi öğretmen tarafından hazırlanan 3 ayrı videoyu izlemiş, konu ile ilgili sorularını not etmiş olarak sınıfa gelmişlerdir. Öğrencilerin zorlandıkları noktalar üzerine açıklama yapıldıktan sonra alıştırmalar çözülmüş, dinleme aktiviteleri yapılmış ve oyunlar oynanmıştır. Video bağlantısı:

<https://drive.google.com/file/d/1I7WuUZobw3fL0mIAwKBZSeAkFtwY04gA/view>

<https://drive.google.com/file/d/1E9Y292OrLI4eB2rhe0XwOhhU503gTHS0/view>

<https://drive.google.com/file/d/11CuRKibvc9PilDH2VdLxYGkmIBxwYYgR/view>

7. Hafta

7. Hafta If Clauses Type 0 and 1 konusu işlenmiştir. Diğer haftalarda olduğu gibi kontrol grubunda geleneksel yöntem ile, deney grubunda ise Ters-Yüz sınıf modeli ile ders işlenmiştir. 7. Haftada her iki gruba da son-testler uygulanmıştır. Video bağlantısı:https://drive.google.com/file/d/1sgp08up1mPobzW_ntOMk0Vs4eYG7t_7_Z/view

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada verilerin analizinde Tek Faktörlü Kovaryans Analizi (One Factor ANCOVA) kullanılmıştır.

'Kovaryans analizinin amacı, bir araştırmada etkisi test edilen bir faktörün ya da faktörlerin dışında, bağımlı değişken ile ilişkisi bulunan bir değişkenin ya da değişkenlerin istatistiksel olarak kontrol edilmesini sağlamaktır ve bu analiz modelinde, bağımlı değişken üzerindeki etkisi kontrol edilecek değişkene ortak değişken (covariate ya da concomitant) adı verilir' (Büyüköztürk, 2018, 121).

Bu araştırmada İngilizce dersine yönelik tutum ve ön-test puanları ortak değişken olarak kabul edilmiş ve ortak değişkenlerin etkisi kontrol altına alındığında TYS Modeli'nin İngilizce dersinde akademik başarıya etkisi nedir? sorusuna yanıt aranmıştır. ANCOVA uygulayabilmek için veri setinin bazı varsayımları karşılaması gerekmektedir. Bu varsayımların karşılanıp karşılanmadığını belirleyebilmek için normallik testi yapılmış, verilerin çarpıklık ve basıklık katsayılarına, regresyon eşitliğine, varyans eşitliğine, Pearson korelasyonu kullanılarak ortak değişkenler ve bağımlı değişken arasındaki ilişkiye bakılmış ve ANCOVA'nın gerektirdiği tüm analizler yapılmıştır.

4. BULGULAR VE YORUM

Ters-yüz sınıf modelinin İngilizce dersinde akademik başarıya etkisinin araştırıldığı bu çalışmada deney ve kontrol gruplarının ön-test ve tutum puanları kontrol altına alındığında son-test puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Bu amaçla tek faktörlü kovaryans analizi (ANCOVA) kullanılmıştır. ANCOVA uygulayabilmek için veri setinin bazı varsayımları karşılaması gerekmektedir. Analizlere geçmeden önce bu varsayımların ihlal edilip edilmediği incelenecektir. Bunun için öncelikle verilerin normal dağılıma uygunluğu incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7: Grupların Öntest, Sontest ve Tutum Puanlarına İlişkin Normallik Testleri Sonuçları

Test	Grup	Kolmogorov-Smirnov		Shapiro-Wilk	
		Sd	P	Sd	P
Öntest	Kontrol grubu	34	,03	34	,02
	Deney grubu	34	,20	34	,19
Sontest	Kontrol grubu	34	,20	34	,55
	Deney grubu	34	,20	34	,47
Tutum toplam puan	Kontrol grubu	34	,20	34	,45
	Deney grubu	34	,20	34	,82

Tablo 7’de verilerin normal dağılımına ilişkin Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testlerinin sonuçları verilmiştir. Bu testlerin hangisinin sonuçlarının baz alınacağına ilişkin literatürde katılımcı sayısı 50 ve üstüdeyse Kolmogorov-Smirnov, 50’nin altındaysa Shapiro-Wilk testinin kullanılması önerilmektedir. Bu çalışmada katılımcı sayısı 50’nin üstünde olduğu (N=68) için Kolmogorov-Smirnov Testi yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre deney grubunun öntest puanları, deney ve kontrol grubunun sontest puanları ve tutum toplam puanların normal dağıldığı, sadece kontrol grubunun

öntest puanlarının hafif çarpık olduğu görülmüştür. Dağılımın normalliğini belirlemede bir diğer yol ise çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerinin incelenmesidir. Araştırma kapsamında toplanan verilerin çarpıklık ve basıklık katsayıları Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8 : Grupların Öntest, Sontest ve Tutum Puanlarına İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Katsayıları

Test	Grup	Çarpıklık	Çarpıklığın standart hatası	Basıklık	Basıklığın standart hatası
Öntest	kontrol grubu	1,05	403	1,09	0,78
	deney grubu	,77	403	,62	0,78
Sontest	kontrol grubu	,33	403	-,64	0,78
	deney grubu	,24	403	-,64	0,78
Tutum toplam puan	kontrol grubu	-,36	403	,15	0,78
	deney grubu	-,31	403	-,31	0,78

Dağılımın normalliğini belirlemede ilgili literatürde çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1,5 ile +1,5 arasında olması normal dağılım olarak kabul edilmektedir (Tabachnick ve Fidell ,2013). Bu çalışmada elde edilen verilerin çarpıklık ve basıklık katsayıları ile standart hataları incelendiğinde sadece kontrol grubunun öntest puanlarının sınır değerinin hafif üzerinde olduğu, diğer tüm puanların ise belirtilen aralıkta olduğu ve normal dağılıma uyduğu görülmektedir.

Kovaryans analizinin bir diğer varsayımı kovaryet değişkenlerle bağımlı değişken arasında doğrusal bir ilişkinin olup olmadığını incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9: Kovaryet Değişkenlerle İle Bağımlı Değişken Arasındaki İlişkiler

	Öntest	Tutum	Sontest
Öntest	1	,28*	,68**
Tutum toplam puan	,28*	1	,30*
Sontest	,68**	,30*	1

*p < .05; **p < .01

Kovaryet değişkenlerle bağımlı değişken arasındaki ilişkinin incelenmesi için normallik varsayımı ihlal edilmediğinden Pearson Korelasyonu kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara öntest ve sontest puanları arasında $r=,68$, tutum puanları sontest puanları arasında ise $r=0,30$ düzeyinde bir ilişkinin olduğu ve saçılma diyagramının incelenmesinden de bu ilişkinin doğrusal olduğu söylenebilir. ANCOVA'nın bir diğer varsayımı her bir grup için hesaplanan regresyon doğrularının eğimlerinin eşit olduğudur. Elde edilen sonuçlar Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10: Grup*Öntest ve Grup*Tutum Ortak Testi Sonuçları

Kaynak	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	P
Corrected Model	7951,05 ^a	5	1590,21	13,21	,00
Intercept	880,04	1	880,04	7,31	,00
Grup	73,10	1	73,10	,60	,43
Öntest	5786,43	1	5786,43	48,09	,00
Tutumtoplampuan	90,82	1	90,82	,75	,38
grup * öntest	44,45	1	44,45	,36	,54
grup * tutumtoplampuan	80,45	1	80,45	,66	,41
Error	7459,57	62	120,31		
Total	277423,00	68			
Corrected Total	15410,63	67			

Tablo 10 incelendiğinde öğrencilerin sontest puanları üzerinde grupxöntest ortak etkisinin anlamlı olmadığı görölmektedir, $F(1, 62)=0,36$, $p>,05$. Aynı şekilde, öğrencilerin sontest puanları üzerinde grupxtutumtoplama ortak etkisinin anlamlı olmadığı görölmektedir, $F(1, 62)=0,66$, $p>,05$. Bu bulgu, deney ve kontrol gruplarında öntest ve tutum toplam puanlarına dayalı olarak sontest puanlarının yordanmasına ilişkin hesaplanan regresyon doğrularının eğimlerinin eşit olduğunu gösterir.

Varyansların eşitliği varsayımının ihlal edilip edilmediğini görmek için Levene'nin Hata Varyanslarının Eşitliği Testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11: Levene'nin Hata Varyanslarının Eşitliği Testi Sonuçları

F	sd1	sd2	P
,14	1	66	,70

Tablo 11'de anlamlılık değeri incelendiğinde.05'ten daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu değer varyansların eşit olduğunu göstermekte ve bu varsayımın ihlal edilmediği anlamına gelmektedir.

ANCOVA için son varsayım olan kontrol değişkeni ile bağımsız değişkenin birbirinden bağımsız olup olmadığını test etmek amacıyla varyans analizi ile kontrol değişkeninin gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Öntest ve tutum toplam puanlarının deney ve kontrol grupları arasında farklılaşp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 12'de sunulmaktadır.

Tablo 12: Öntest ve Tutum Puanlarının Gruplarda Farklılaşp Farklılaşmadığına Yönelik ANOVA Sonucu

		Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	P
Öntest	Gruplar arası	0,94	1	0,94	0,01	,95
	Gruplar içi	14523,00	66	220,05		
	Toplam	14523,94	67			
Tutum	Gruplar arası	132,72	1	132,72	0,91	,34
	Gruplar içi	9620,27	66	145,76		
	Toplam	9752,99	67			

ANOVA test sonucu incelendiğinde kontrol değişkenlerinin gruplarda anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir ($p > .05$).

Sontest puanlarına ilişkin ortalama ve düzeltilmiş ortalama değerleri Tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 13: Sontest Puanlarının Gruba Göre Betimsel İstatistikleri

Grup	N	Ortalama	Düzeltilmiş ortalama
Kontrol grubu	34	59,64	59,74
Deney grubu	34	64,50	64,40

Öntest ve Tutum Ölçeği Puanlarına Göre Düzeltmiş Sontest puanlarının ANCOVA Sonuçları Tablo 7’de verilmiştir. Buna göre sontest ortalama puanları kontrol grubunda 59,64, deney grubunda ise 64,50’dir. Bu puanlara bakarak bir farkın olduğu ve deney grubundaki öğrencilerin sontest puanların bir miktar yüksek olduğu görülmektedir. Grupların öntest ve tutum ölçeği puanları kontrol edildiğinde sontest puanlarında küçük değişmeler olduğu görülmektedir. Sontest puanları düzeltilmiş ortalamaları kontrol grubunda 59,74, deney grubunda ise 64,40’dır. Dolayısıyla düzeltilmiş ortalamalar incelendiğinde, deney grubunda uygulanan yöntemin kontrol grubuna göre daha fazla katkı sağladığı söylenebilir.

Katılımcıların deney ve kontrol gruplarının öntest ve tutum puanları kontrol altına alındığında sontest puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için tek faktörlü gruplar arası kovaryans analizi yürütülmüştür. Katılımcıların, uygulama öncesinde öntest ve tutum testinden aldıkları puanlar analizde kovaryet olarak kullanılmıştır.

Öncül kontroller, normallik, doğrusallık, varyansların homojenliği, regresyon eğimlerinin homojenliği ve kovaryetin güvenilir ölçümü varsayımlarının bir ihlalinin olmadığını teyit etmek için yürütülmüş ve ilgili varsayımların ihlal edilmediği görülmüştür. Grupların düzeltilmiş öntest ve tutum ölçeği puanları arasında gözlenen farkın anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan ANCOVA sonuçları Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14: Öntest ve Tutum Ölçeği Puanlarına Göre Düzeltmiş Sontest Puanlarının ANCOVA Sonuçları

Varyansın	Kareler		Kareler		Anlamlılık	
Kaynağı	Toplamı	sd	Ortalaması	F	Düzeyi	Etki büyüklüğü
					(p)	
Öntest	6152,86	1	6152,86	52,08	,00	,449

Tablo 14 – devam

Tutum	146,99	1	146,99	1,24	,26	,019
Grup	362,27	1	362,27	3,06	,08	,046
Hata	7560,34	64	118,13			
Toplam	15410,63	67				

Tablo 14’te verilen tek faktörlü kovaryans analizi sonuçlarına göre, grupların öntest ve tutum testi sonuçlarına göre düzeltilmiş sontest ortalama puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı bulunmuştur, $F(1, 64)=3,06$, $p>,05$. Bir başka ifadeyle uygulama öncesi yapılmış olan öntest ve tutum testi puanlarını kontrol altında tuttukten sonra, deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların sontest puanlarında anlamlı bir fark yoktur.

Etki büyüklüğü değeri tarafından işaret edildiği gibi başarı testinden alınan uygulama öncesi ve uygulama sonrası puanlar arasında yüksek bir ilişki vardır. Etki büyüklüğüne bakıldığında bağımsız değişken olan grubun etki büyüklüğü sadece ,04’dür. Bu değer, ayrıca bağımlı değişkendeki varyansın ne kadarının bağımsız değişken tarafından açıklandığını da gösterir. 100 ile çarparak kısmi eta kare değerini yüzdeye dönüştürüldüğünde varyansın sadece 4,6’sını açıklayabildiği görülmektedir. Kovaryetlerin etkisi incelendiğinde öntestin $F(1, 64)= 52,08$, $p<,01$. olduğu görülmektedir. Bu değer, bağımsız değişkeni (grup) kontrol ederken kovaryet ve bağımlı değişken arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Eta kare değerine bakıldığında öntest kovaryetinin bağımlı değişkendeki varyansın yüzde 45 ini açıklamaktadır.

Araştırmadaki ikinci kovaryet olan tutum toplam puanları ve bağımlı değişken arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ($F(1, 64)= 1,24$, $p>,05$) ve tutum puanlarının bağımlı değişkendeki varyansın sadece yüzde 1,9’unu açıkladığı görülmektedir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma verilerine dayalı olarak elde edilen sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

Ters-Yüz sınıf modelinin 10. Sınıf İngilizce dersinde akademik başarıya etkisinin araştırıldığı, geleneksel yöntem ve Ters-Yüz sınıf modelinin karşılaştırıldığı bu çalışmada yapılan öntest sonuçlarına göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Sontest sonuçlarına göre ise kontrol grubunun başarı ortalaması 59,64 deney grubunun başarı ortalaması ise 64,50'dir. Deney grubunun puan ortalamasının biraz daha yüksek olmasına rağmen, geleneksel yöntemler ile ders işlenen kontrol grubu ile arasında akademik başarı açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Bu çalışmada olumlu sonuçlara ulaşılamamasının sebepleri şöyle sıralanabilir:

- Uzun yıllar geleneksel yöntem ile ders işleyen öğrencilerin aktif katılımlarını gerektiren bu yönteme adapte olamamaları,
- Öğrencilerin videoları izlerken anlamadıkları noktalarda geri bildirim alamamaları ve öğretmene istedikleri soruları soramamaları,
- 6 haftanın etkili sonuçlar alabilmek için kısıtlı bir süre olması,
- Çoğunlukla yükseköğretim düzeyinde yaygın olarak kullanılan bu yöntemin ortaöğretim düzeyinde uygulanmasının daha zor olması, üniversite seviyesine kıyasla lise düzeyindeki öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluklarını almada zorlanmaları,
- Öğrencilerin zaman zaman internet erişimi ile ilgili sorun yaşamaları,
- Videoları izlemeden gelen bazı öğrencilerin sınıf içerisinde kopukluk yaşamaları.

Literatürde Ters-Yüz sınıf modelinin akademik başarıya olumlu etkisi olduğunu ortaya koyan birçok çalışma olduğu gibi modelin akademik başarıya etkisi olmadığını savunan çalışmalar da bulunmaktadır. Davies, Dean, Ball (2013) Excel dersinde Ters-Yüz sınıf modelinin akademik başarıya etkisini araştırmışlar ve modelin başarı üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığını ortaya koymuşlardır. Johnson ve Renner

(2012) çalışmalarında TYS modelinin bilgisayar eğitiminde başarıya etkisini ele almış ve modelin akademik başarı üzerinde olumlu bir etkisi olmadığını belirtmişlerdir. Yavuz (2016) Meslek Lisesi'nde yaptığı çalışmada Ters-Yüz sınıf modelini kullanmış, videolar aracılığı ile ders işlemiş ve çalışmasının sonucunda deney grubunu ve kontrol grubu arasında akademik başarı açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını belirtmiştir. Findlay ve Mombourquette (2014) çalışmalarında geleneksel yöntem ve TYS modelini karşılaştırmışlar, 2 kontrol grubu ve 1 deney grubu ile araştırmalarını yürütmüşlerdir. Çalışmalarının sonunda modelin görüşler açısından olumlu etkiler yaratsa da akademik başarıya etki etmediğini belirtmişlerdir.

Bunların yanı sıra, Strayer (2007) doktora tez araştırmasında geleneksel öğretim yöntemleri ile TYS yöntemlerini kıyaslamış ve İstatistik derslerinde internet ortamı kullanarak TYS uygulamaları yapmıştır. Öğrenciler ders konularını sınıf dışında takip etmişlerdir. Araştırmasının sonucunda öğrencilerin ödevlerini yapma bakımından geleneksel yöntemle göre daha başarılı olduklarını ortaya çıkarmıştır.

Moravec, Williams, Aguilar-Roca, O'Dowd (2010) araştırmalarını üniversite öğrencileri ile gerçekleştirmiş ve sonuç olarak öğrencilerin akademik başarılarında ciddi artış olduğunu görmüşlerdir. University of Florida Kimya bölümünde Yestrebsky (2014) tarafından yürütülen çalışma 415 ve 320 kişilik iki kalabalık öğrenci grubu üzerinde uygulanmıştır. TYS uygulamalarının dönem sonunda deney grubunda başarı puanlarını belirgin düzeyde yükselttiği gözlemlenmiştir. Mason, Shuman, Cook (2013) yaptıkları çalışmada TYS modelinin mühendislik eğitiminde etkililiğine bakmışlar, yöntemin öğrenci başarısını artırdığını ve ders esnasında daha fazla içeriğin işlenebildiğini belirtmişlerdir. McLaughlin ve diğ. (2014) hemşirelik bölümü öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmalarında derslerinde Ters-Yüz sınıf uygulamaları kullanmışlar ve araştırmaları sonucunda uygulamaların hem akademik başarıyı hem de öğrencilerin derse karşı olan ilgisini artırdığını görmüşlerdir.

Ülkemizde yapılan araştırmalara bakılırsa, Boyraz (2014) Ters-Yüz sınıf modeli ve düz anlatım kullanılarak yapılan eğitimin akademik başarıya etkisini incelemiş ve öğrencilerin ters-yüz sınıf modeli hakkındaki görüşlerini belirlemeyi hedeflemiştir. Araştırmasının sonucunda ters-yüz sınıf modelinin geleneksel yöntemlere kıyasla akademik başarıyı daha olumlu yönde artırdığını belirlemiştir. Turan (2015) deneysel araştırmasını 116 üniversite öğrencisi ile yapmış ve TYS modeli ile eğitim alan öğrencilerin akademik başarılarının geleneksel yöntemle eğitim alan öğrencilere göre

daha fazla olduğunu görmüştür. Sağlam (2016) Yüksek Lisans tez çalışmasında Ters-Yüz sınıf modelinin İngilizce dersinde akademik başarıya ve öğrencilerin derse yönelik tutumlarına etkisini incelemiş ve Ters-Yüz sınıf modelinin hem akademik başarıyı artırmada hem de öğrencilerin olumlu tutum geliştirmesinde daha etkili olduğunu belirtmiştir.

Yürütülen çalışmaların birçoğu incelendiğinde modelin çoğunlukla olumlu sonuçlar doğurduğunu söylemek mümkündür. Yapılan araştırmalarda farklı sonuçlara ulaşılmasının sebepleri arasında yöntemin uygulanma sürecindeki farklılıklar, uygulamanın yapıldığı okul türü ve seviyesi, uygulamayı yapan kişiler arasındaki farklılıklar gösterilebilir.

5.2. Öneriler

Ortaöğretim düzeyinde TYS modeli üzerine yapılan sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır. Modelin, 10.sınıf İngilizce dersinde akademik başarıya etkisinin belirlenmeye çalışıldığı bu araştırmanın sonucunda aşağıdaki öneriler ortaya konulmuştur:

- 1) TYS modelinin, ortaöğretim İngilizce dersinde akademik başarıya önemli ölçüde etki etmediği görülmüştür. Modelin farklı okul türlerinde, farklı dersler ve sınıf seviyelerinde uygulanması ve etkisinin incelenmesi önerilmektedir.
- 2)Uygulama esnasında bazı öğrencilerin TYS modelini, dersin işleniş şeklini çok sevdiğini ve daha önce İngilizce dersine karşı ilgisiz olan bu öğrencilerin daha yoğun olarak çalışmaya başladıkları, derslerde daha aktif katılım sağladıkları gözlemlenirken bazı öğrencilerin ise evde tek başlarına video izleyerek konuyu öğrenmek istemedikleri gözlemlenmiştir. Yöntemin her ders saatinde olmasa da, belirli aralıklarla bireysel farklılıklara hitap etmek, öğrencilerin ilgilerini çekmek, aktif katılımlarını sağlamak, kaçırılan dersler olduğunda bu derslerin telafilerini yapmak amacıyla kullanılması faydalı olacaktır.
- 3)6 hafta kısıtlı bir süre olduğundan etkili sonuçlar alabilmek için modelin daha uzun süre uygulanması uygun olacaktır.
- 4)Uygulamaya başlamadan önce öğrenciler model hakkında ayrıntılı olarak bilgilendirilmeli ve internet, bilgisayar gibi teknik alanlarda sorun yaşamamak için uygulama süreci önceden dikkatli bir şekilde planlanmalıdır.

5)Uygulama sürecinde kullanılan video ve materyallerin hazırlanması uzun zaman aldığından uygulayıcının tüm süreci daha önceden planlayıp materyallerini hazırlaması, sınıf içerisinde yapılan etkinliklere daha fazla zaman ayırmasına yardımcı olacak ve sürecin daha verimli devam etmesini sağlayacaktır.

6)TYS modeli üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde, birçoğunun yükseköğretim düzeyinde yürütüldüğü görülmektedir. Bu nedenle ilköğretim ve lise düzeyinde daha çok çalışma yapılması uygun olacaktır.

7)Bu çalışmada okul türü, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey gibi farklı değişkenler incelenmemiştir, gelecekte yapılacak araştırmalarda bu değişkenlere yer verilerek daha ayrıntılı verilere sahip olunabilir.

8)Bu çalışmada sınırlı sayıda teknolojik araç ve materyal kullanılmıştır (Google Classroom, Whats App, Kahoot, Online Games). Gelecekte yürütülecek çalışmalarda gelişen teknoloji ile birlikte farklı araçlar ve materyaller kullanılarak etkileri araştırılabilir.

9)Eğitimde teknoloji kullanımının artırılması ve sınıf ortamının zenginleştirilmesi için öğretmenlere TYS modeli üzerine eğitimler verilmesi ve bu yöntem hakkında farkındalık sağlanması faydalı olacaktır.

KAYNAKÇA

- Ajzen, Icek. 2005. **Attitudes, Personality and Behaviour**. 1. bs. New York: Open University Press.
- Akkoyunlu, Buket, Gülriz İmer. 1998. **Türkiye’de Eğitim Teknolojisinin Görünümü.Çağdaş Eğitimde Yeni Teknolojiler**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi. 160-168.
- Akpınar, Yavuz. 2005. **Bilgisayar Destekli Eğitimde Uygulamalar**. 2. bs. Ankara: Anı Yayıncılık (Aktaran: Çardak, Ç. Suzan. 2012. Harmanlanmış Öğrenme Sürecinde Öğrencilerin Etkileşimlerinin ve Öğrenme Düzeylerinin İncelenmesi. Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Allen, Elaine, Jeff Seaman. 2008. Online Education in the United States. **Staying The Course**. United States Of America: The Sloan Consortium: 1-24.
- Allport, G. W. 1935. Attitudes. In A Handbook of Social Psychology. Worcester, MA, US: Clark University Press: 798-844 (Aktaran: Tavşancıl, Ezel. 2014. **Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi**. 5. bs. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık.
- Alsancak Sırakaya, Didem. 2015. Ters Yüz Sınıf Modeli’nin Akademik Başarı, Öz Yönetimli Öğrenme Hazırbulunuşluğu ve Motivasyon Üzerine Etkisi. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Amber, M. [18.12.2017] . Perceptions and Summary from Presenting on the Flipped Classroom. <https://amberhartwell.wordpress.com/2013/06/10/perceptions-and-summary-from-presenting-on-the-flipped-classroom/>.
- AnaBritannica Genel Kültür Ansiklopedisi. 1993. 15. bs. c.2: 234-235 (Aktaran: Çetintaş, Bengül, Ayten Genç. 2001. Eğitim Reformu Sonrası Anadolu Liselerinde Yabancı Dil Öğretimi. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. s. 20: 51-56).
- Atchade. M. Prosper. 2002. The Impact of Learners’ Attitudes on Second or Foreign Language Learning. **Sciences Sociales et Humaines**. c.4: 45-50.
- Aydın, Betül. 2016. Ters Yüz Sınıf Modelinin Akademik Başarı, Ödev/Görev Stres Düzeyi ve Öğrenme Transferi Üzerindeki Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Baker, J. Wesley. 2000. The "Classroom Flip": Using Web Course Management Tools to Become the Guide by the Side. **11th International Conference on College Teaching and Learning**. USA: Jacksonville, Florida.
- Balcı, 2010. **Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler**. 8. bs. Ankara: Pegem Akademi.
- Başal, Ahmet. 2012. The Use of Flipped Classroom In Foreign Language Teaching. **The 3rd Black Sea ELT Conference 'Technology: A Bridge to Language Learning', 15-17 Kasım 2012**. Samsun: On Dokuz Mayıs Üniversitesi: 8-12.
- _____. 2015. The Implementation of a Flipped Classroom In Foreign Language Teaching. **Turkish Online Journal Of Distance Education**. c. 16. s.4: 28-37.
- Bergmann, Jon, Jerry Overmyer, Brett Wilie. [15.01.2018]. The Flipped Class: What It Is and What It Is Not. <http://www.thedailyriff.com/articles/the-flipped-class-conversation-689.php>.
- Bergmann, Jonathan, Aaron Sams. 2012. **Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day**. USA: ISTE.ASCD.
- Bhatt, R. M. 2001. World Englishes. In Annual Review of Anthropology. c. 30 (Aktaran: Krajnokova, Diana. 2012. English As a World Language. **Jazyk A Kultura**. c. 10: 1-7).
- Bishop, Jacob L. 2013. A Controlled Study of the Flipped Classroom With Numericals Methods in Engineering. Doktora Tezi. Utah State University, Engineering Education Commons.
- Boyraz, Serkan. 2014. İngilizce Öğretiminde Tersine Eğitim Uygulamasının Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Brooks, J. G. , M. G Brooks. 1993. **In Search Of Understanding The Case For Constructivist Classrooms**. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development Press (Aktaran: Demirel, Özcan. 2008. Yapılandırmacı Eğitim. **Eğitim ve Öğretimde Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumu, 03-04 Nisan 2008**. İstanbul: Harp Akademileri Basımevi: 15-32).
- Büyükaslan, Ali. 2007. Yabancı Dil Türkçenin Öğretilmesinde Yeni Yöntemler, Bilişim Uygulamaları, Çözüm Önerileri. **I. Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu, Mayıs 2007**. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi: 1-16.
- Büyüköztürk, Şener, Ebru Kılıç Çakmak, Özcan Erkan Akgün, Şirin Karadeniz, Funda Demirel. 2011. **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**. 9. bs. Ankara: Pegem Akademi.
- Ceylaner, Sibel. 2016. Dokuzuncu Sınıf İngilizce Öğretiminde Ters Yüz Sınıf Yönteminin Öğrencilerin Öz Yönetimli Öğrenmeye Hazırbulunuşluklarına ve İngilizce Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Chen, Yunglung, Yuping Wang, Kinshuk, Nian-Shing Chen. 2014. Is Flip Enough? Or Should We Use The Flipped Model Instead? . **Computers&Education**. c.79: 16-27.
- Crystal, David. 2003. **English As A Global Language**. 2. bs. Cambridge: Cambridge University Press.
- Çakır, Esra. 2017. Ters Yüz Sınıf Uygulamalarının Fen Bilimleri 7. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarı, Zihinsel Risk Alma ve Bilgisayarca Düşünme Becerileri Üzerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. OnDokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çardak, Ç. Suzan. 2012. Harmanlanmış Öğrenme Sürecinde Öğrencilerin Etkileşimlerinin ve Öğrenme Düzeylerinin İncelenmesi. Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çelebi, M. Durmuş. 2006. Türkiye’de Anadili Eğitimi ve Yabancı Dil Öğretimi. **Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. s. 21: 285-307.
- Çetintaş, Bengül, Ayten Genç. 2001. Eğitim Reformu Sonrası Anadolu Liselerinde Yabancı Dil Öğretimi. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. s. 20: 51-56.
- Davies, Randall, Douglas L. Dean, Nick Ball. 2013. Flipping The Classroom and Instructional Technology Integration in a College-Level Information Systems Spreadsheet Course. **Education Tech Research Dev**. s. 61: 561-580.
- Demircan, Ömer. 1988. **Dünden Bugüne Türkiye’de Yabancı Dil**. 1. bs. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- _____. 2013. **Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri**. 5. bs. İstanbul: Der Yayınları.
- Demirel, Özcan. 2004. **Yabancı Dil Öğretimi**. 2. bs. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- _____. 2008. Yapılandırmacı Eğitim. **Eğitim ve Öğretimde Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumu, 03-04 Nisan 2008**. İstanbul: Harp Akademileri Basımevi: 15-32.
- Demirer, Veysel. 2009. Eğitim Materyali Geliştirilmesinde Karma Öğrenme Yaklaşımının Akademik Başarı, Bilgi Transferi, Tutum ve Öz Yeterlik Algısına Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Doğan, Mehmet. 1996. Yabancı Dil Öğrenimi ve Yabancı Dilde Öğretim. **Atatürk Kültür Merkezi Bilge Dergisi**. s. 10: 11-14.
- Doğançay-Aktuna, Seran. 1998. The Spread of English in Turkey and its Current Sociolinguistic Profile. **Journal of Multilingual and Multicultural Development**. c. 19, s.1: 24-39.

- Donmuş, Vildan, Mehmet Gürol. 2014. The Effect of Educational Computer Games on Student Motivation in Learning English. **E- International Journal of Education Research**. c. 5. s. 4: 1-16.
- Driscoll, Margaret. [18.12.2017]. Blended Learning: Let's Get Beyond The Hype. https://www-07.ibm.com/services/pdf/blended_learning.pdf.
- Ekmekçi, Emrah. 2014. Flipped Writing Class Model With a Focus On Blended Learning. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Engin, A. Osman, Rasim Tösten, M. Dursun Kaya. 2010. Bilgisayar Destekli Eğitim. **Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. s. 5: 69-80.
- Findlay, T. S., Mombourquette, P. 2013. Evaluation of a Flipped Classroom in an Undergraduate Business Course. **Business Education & Accreditation**, c.6. s. 1: 63–70.
- Flipped Learning Network. [17.01.2018]. Flip Learning.The Four Pillars of F-L-I-P http://flippedlearning.org/cms/lib07/VA01923112/Centricity/Domain/4%20%20%20%20%206/FLIP_handout_FNL_Web.pdf.
- Friesen, Norm. [17.12.2017]. Defining Blended Learning. http://learningspaces.org/papers/Defining_Blended_Learning_NF.pdf.
- Frydenberg, Mark. 2012. Flipping Excel. 2012 Proceedings of the Information Systems Educators Conference, New Orleans Louisiana, USA.
- Fulton, Kathleen. 2012. Upside Down and Inside Out: Flip Your Classroom To Improve Student Learning. **Learning & Leading With Technology**. c. 39. s. 8: 12–17.
- Gardner, R. C., Lambert, W. E. 1959. Motivational Variables In Second Language Acquisition. **Canadian Journal of Psychology**. s. 13: 266-272 (Aktaran: Gardner, R. C. , P. D. MacIntyre. 1993. A Student's Contributions to Second Language Learning. Part II: Affective Variables. **Language Teaching**. c. 26. s.1: 1-11).
- Gardner, R. C. 1985. **Social Psychology and Second Language Learning: The Role Of Attitudes and Motivation**. London: Edward Arnold Publishers. <http://publish.uwo.ca/~gardner/docs/SECONDLANGUAGE1985book.pdf> [06.12.2017].
- Gardner, R. C. , P. D. MacIntyre. 1993. A Student's Contributions to Second Language Learning. Part II: Affective Variables. **Language Teaching**. c. 26. s.1: 1-11.
- Garnham,Carla, Robert Kaleta. [15.12.2017]. Inrtoduction to The Hybrid Courses. <https://hcclearning.files.wordpress.com/2010/09/introduction-to-hybrid-course1.pdf>.
- Gaughan, E. Judy. 2014. The Flipped Classroom In World History. **The History Teacher**. c.47. s. 2: 221-244.

- Gençer, Büşra, Neşe Gürbulak, Tufan Adıgüzel. 2014. Eğitimde Yeni Bir Süreç: Ters-Yüz Sınıf Sistemi. International Teacher Education Conference, 15 Nisan 2014. İstanbul.
- Graddol, David. 1997. The Future of English?. London : The British Council.66. (Aktaran: Krajnokova, Diana. 2012. English As a World Language. **Jazyk A Kultura**. c. 10: 1-7). <http://www.docstoc.com/docs/10715884/The-Futureof-English---by-David-Graddol>.
- İyitoğlu, Orhan. 2018. The Impact of Flipped Classroom Model on EFL Learners' Academic Achievement, Attitudes and Self-Efficacy Beliefs: A Mixed Method Study. Doktora Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Jenkins, Jennifer. 2009. World Englishes: A Resource Book for Students. 2. bs. London: Routledge (Aktaran: Krajnokova, Diana. 2012. English As a World Language. **Jazyk A Kultura**. c. 10: 1- 7).
- Johnson, W. Lisa, Jeremy D. Renner. 2012. Effects Of The Flipped Classroom Model On A Secondary Computer Applications Course: Student and Teacher Perceptions, Questions and Student Achievement. Doktora Tezi. University of Louisville.
- Kara, Cüneyt Orhan. 2016. Ters-Yüz Sınıf: Flipped Classroom. Tıp Eğitim Dünyası. s. 45: 12-26.
- Kharat, G. Avinash, Avinash M. Badadhe, Ravi S. Joshi, Seema S. Jejurikar. 2015. Flipped Classroom For Developing Higher Order Thinking Skills. **Journal of Engineering Education Transformations**. Special Issue: 116-121.
- Kolcu, Gamze. 2017. 5. Sınıflarda Yabancı Dilde Hazırlık Başlıyor. **Hürriyet Gazetesi**. 1 Eylül.
- Krajnokova, Diana. 2012. English As a World Language. **Jazyk A Kultura**. c. 10: 1-7.
- Krishnaswamy, N. ,Krishnaswamy L. 2006. The Story of English in India. New Delhi : Foundation Books: 226 (Aktaran: Krajnokova, Diana. 2012. English As a World Language. **Jazyk A Kultura**. c. 10: 1-7).
- Kukulska-Hulme, Agnes, Lesley Shield. 2008. An Overviev of Mobile Assisted Language Learning: From Content Delivery To Supported Collaboration and Interaction. **ReCALL**. c. 20. s. 3: 271-289.
- Lage, Maureen, Glenn Platt, Michael Treglia. 2000. Inverting The Classroom: A Gateway To Creating an Inclusive Learning Environment. **Journal of Economic Education**. c. 31. s. 1: 30-43.
- Lee, Kuang-Wu. 2000. English Teachers' Barriers to the Use of Computer Assisted Language Learning. **The Internet TESL Journal**. c. 6. s.12: 1-7.

- Leicht, Robert, Sarah E. Zappe, John I. Messner, Thomas Litzinger. 2012. Employing The Classroom Flip ‘Lecture’ Out of the Classroom. **Journal of Applications and Practices in Engineering Education**. c. 3. s. 1: 19-31.
- Macnamara, M. 1973. Attitudes and Learning A Second Language. **Language Attitudes: Current Trends and Prospects**. ed. R. Shuy, R. Fasold: 36-40 (Aktaran: Atchade. M. Prosper. 2002. The Impact of Learners’ Attitudes on Second or Foreign Language Learning. **Sciences Sociales et Humaines**. c.4: 45-50).
- Mason, Gregory, Teodora Rutar Shuman, Kathleen E. Cook. 2013. Comparing the Effectiveness of an Inverted Classroom to a Traditional Classroom in an Upper-Division Engineering Course. **IEEE Transactions On Education**. c. 56. s. 4: 430-435.
- McLaughlin, Jacqueline, Mary Roth, Dylan M. Glatt, Nastaran Gharkholonarehe, Cristopher A. Davidson, Latoya M. Griffin, Denise A. Esserman, Russel j. Mumper. 2013. Pharmacy Student Engagement, Performance, and Perception in a Flipped Satellite Classroom. **American Journal of Pharmaceutical Education**. c.77. s. 9: 1–8.
- Miller, Andrew. [10.01.2018]. Five Best Practices for the Flipped Classroom. <http://www.edutopia.org/blog/flipped-classroom-best-practices-andrew-miller>.
- Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim, İlköğretim Kurumları Haftalık Ders Çizelgesi. [10.11.2017]. <http://tkb.meb.gov.tr/www/haftalik-ders-cizelgeleri/kategori/7>.
- Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programı. 2017. Ankara: T.C Milli Eğitim Bakanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği. 2009. **Resmi Gazete**. 27159, Mart.
- Milman, Natalie. 2012. The Flipped Classroom Strategy: What Is It and How Can It Be Used?. **Distance Learning**. C. 9. S. 3: 85-87.
- Mok, Heng Ngee. 2014. Teaching Tip: The Flipped Classroom. **Journal of Information Systems Education**. c. 25. s. 1: 7-11.
- Moravec, Marin, Adrienne Williams, Nancy Aguilar-Roca, Diane K. O’Dowd. 2010. Learn Before Lecture: A Strategy That Improves Learning Ourcomes in A Large Introductory Biology Class. **CBE Life Sciences Education**. c.9: 473-481.
- Nicolson, Margaret, Linda Murphy, Margaret Southgate. 2011. Language Teaching in a Changing World: Introduction and Overview. **Language Teaching in Blended Contexts**. ed. Margaret Nicolson, Linda Murphy, Margaret Southgate. UK: Dunedin Academic Press: 3-13.
- Osguthorpe, Russel, Charles R. Graham. 2003. Blended Learning Environments Definitions and Directions. **The Quarterly Review of Distance Education**. c.4. s.3: 227-233.

- Öz, Hüseyin. 2012. Teknoloji ve Yabancı Dil Eğitimi. **Hacettepe Üniversitesi İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı 1. Yabancı Dil Eğitimi Çalıştayı, 12-13 Kasım 2012**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi: 167-177.
- Pamuk, Sönmez, Recep Çakır, Mustafa Ergun, H. Bayram Yılmaz, Cemalettin Ayas. 2013. Öğretmen ve Öğrenci Bakış Açısıyla Tablet PC ve Etkileşimli Tahta Kullanımı: FATİH Projesi Değerlendirmesi. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**. c. 13. s. 3: 1799-1822.
- Prensky, Marc. 2001. Digital Natives, Digital Immigrants. **On the Horizon**. c. 9. s.5: 1-6.
- Project Tomorrow. [11.12.2017]. Speak Up 2013 National Research Project Findings. A second year review of flipped learning. <http://www.tomorrow.org/speakup/pdfs/SU13SurveyResultsFlippedLearning.pdf>
- Ramirez, Darinka, Carlos Hinojosa, Francisco Rodriguez. 2014. Advantages and Disadvantages of Flipped Classroom: Stem Students' Perceptions. **Conference ICERI, Ekim 2014**. Sevilla: 1-9.
- Sağlam, Duygu. 2016. Ters-Yüz Sınıf Modeli'nin İngilizce Dersinde Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Tutumlarına Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Scott David, Shane Beadle. 2014. Improving the Effectiveness of Language Learning: CLIL and Computer Assisted Language Learning. **CLIL and ICT Literature Review, 25 Haziran 2014**. London: ICF: 1-36.
- Senemoğlu, Nuray. 2011. **Gelişim, Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya**. 19. bs. Ankara: Pegem Akademi.
- Son, Jeong Bae. 2014. Learning About Computer-Assisted Language Learning: Online Tools and Professional Development. **Computer-Assisted Language Learning: Learners, Teachers and Tools**. ed. Jeong Bae Son. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing: 173-187.
- Stern, H. H. 1983. **Fundamental Concepts of Language Teaching**. 6. bs. Oxford University Press.
- Stone, B. Bethany. 2012. Flip Your Classroom to Increase Active Learning and Student Engagement. **28th Annual Conference on Distance Teaching & Learning**. Columbia: University of Missouri: 1-5.
- Strayer, Jeremy. 2007. The Effects of The Classroom Flip on the Learning Environment: A Comparison of Learning Activity In a Traditional Classroom and A Flipped Classroom That Used an Intelligent Tutoring System. Doktora tezi. The Ohio State University.
- Tabachnick, G. Barbara, Linda S. Fidell. 2013. **Using Multivariate Statistics**. 6. bs. Boston: Pearson.
- Talbert, Robert. 2012. Inverted Classroom. **Colleagues**. c.9. s.1: Article 7.

- Tavşancıl, Ezel. 2014. **Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi**. 5. bs. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık.
- Temizyürek, Fahri, Nihan Aylin Ünlü. 2015. Dil Öğretiminde Teknolojinin Materyal Olarak Kullanımına Bir Örnek: Flipped Classroom. **Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 4. s. 1: 64-72.
- Thaichay, Thanachok, Pragasit Sitthitikul. 2016. Effects of the Flipped Classroom Instruction on Language Accuracy and Learning Environment: A Case Study of Thai EFL Upper-Secondary School Students. **Rangsit Journal of Educational Sciences**. c. 3. s. 2: 35-64.
- Thurstone, Louis. 1931. The Measurement of Social Attitudes. **Journal of Abnormal and Social Psychology**. s. 27: 249-269 (Aktaran: Tavşancıl, Ezel. 2014. **Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi**. 5. bs. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık).
- Touchton, Michael. 2015. Flipping The Classroom and Student Performance In Advanced Statistics: Evidence From a Quasi-Experiment. **Journal of Political Science Education**. c. 11. s. 1: 28-44.
- Tucker, Bill. [15.12.2017]. Online Instruction At Home Frees Class Time For Learning. www.educationnext.org.
- Turan, Zeynep. 2015. Ters Yüz Sınıf Yönteminin Değerlendirilmesi ve Akademik Başarı, Bilişsel Yük Ve Motivasyona Etkisinin İncelenmesi. Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Uluyol, Çelebi, Şirin Karadeniz. 2009. Bir Harmanlanmış Öğrenme Ortamı Örneği: Öğrenci Başarısı ve Görüşleri. **Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 6. s. 1: 60-84.
- Yavuz, Mehmet. 2016. Ortaöğretim Düzeyinde Ters-Yüz Sınıf Uygulamalarının Akademik Başarı Üzerine Etkisi ve Öğrenci Deneyimlerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yestrebsky, L. Cherie. 2015. Flipping The Classroom In a Large Chemistry Class-Research University Environment. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**. s. 191: 1113 – 1118.
- Yeung, Kay, Patrick J. O'Malley. 2014. Making The 'Flip Work': Barriers to and Implementation Strategies for Introducing Flipped Teaching Methods Into Traditional Higher Education Courses. **The Higher Education Academy**. c. 10. s. 1: 59-63.
- Zownorega, J. Stephen. 2013. Effectiveness of Flipping The Classroom In A Honors Level, Mechanics-Based Physics Class. Yüksek Lisans Tezi. Eastern Illinois University.

EKLER
Ek 1. Araştırma İzni



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.1475229
Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

19/01/2018

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Yıldız Teknik Üniversitesinin 29.12.2017 tarih ve 1712290407 sayılı yazısı.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tk. Gn. Md. 22.08.2017 tarih ve 12607291/2017/25 No'lu Gen.
c) Millî Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonununun 18.01.2018 tarihli tutanağı.

Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Sinem Seda ÇARPICI'nın "İngilizce Dersine Yönelik Tutum ve Ters-Yüz Sınıf Modelinin Onuncu Sınıf İngilizce Dersinde Akademik Başarıya Etkisi" konulu tezi kapsamında, ilimiz Maltepe ilçesinde bulunan Atilla Uras Anadolu Lisesinde öğrenim gören 10. sınıf öğrencilerine İngilizce dersi tutum ölçeği ile İngilizce başarı testini uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun Müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarımızca da uygun görülmesi halinde Olurlarınıza arz ederim.

Ömer Faruk YELKENCİ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
19/01/2018

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:1- Genelge
2- Komisyon Tutanağı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evvaksorgu.meb.gov.tr> adresinden e293-6a73-3637-8e0a-a862 kedu ile teyit edilebilir.



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.1586352
Konu: Anket Araştırma İzni

22.01.2018

YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü)

- İlgi: a) 29.12.2017 tarih ve 1712290407 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 19.01.2018 tarih ve 1475229 sayılı oluru.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Sinem Seda ÇARPICI'nın "**İngilizce Dersine Yönelik Tutum ve Ters-Yüz Sınıf Modelinin Onuncu Sınıf İngilizce Dersinde Akademik Başarıya Etkisi**" konulu tezi hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması**, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

M. Nurettin ARAS
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EK:1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksozgu.meb.gov.tr> adresinden 45ed-79b3-3dca-9448-e007 kodu ile teyit edilebilir.

VELİ BİLGİLENDİRME FORMU

Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim dalı Yüksek lisans öğrencisi Sinem Seda ÇARPICI'nın ' İngilizce Dersine Yönelik Tutum ve Ters-Yüz Sınıf Modeli'nin 10. Sınıf İngilizce Dersinde Akademik Başarıya Etkisi' başlıklı tezi için İstanbul ili Maltepe İlçesi Atilla Uras Anadolu Lisesi 10.sınıfta okuyan velisi bulunduğum öğrencime İngilizce dersine yönelik tutum ölçeği ve başarı testi uygulamasını,

KABUL EDİYORUM

KABUL ETMİYORUM

Veli Kodu :

Veli İmzası:



Ek 2. İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

İNGİLİZCE DERSİNE AİT TUTUM ÖLÇEĞİ YÖNERGESİ

Sevgili Öğrenci,

Uygulanacak olan bu tutum ölçeğinin amacı; İngilizce dersine ait görüş ve düşüncelerinizi belirlemektir. Aşağıda İngilizce dersine ilişkin tutumunuzu belirlemeyi amaçlayan 20 adet cümle bulunmaktadır. Her bir cümleyi dikkatlice okuduktan sonra, cümlelere ne derece katıldığınızı belirlemek için cümlelerin sağındaki beş seçenekten duygu ve düşüncelerinizi en iyi ifade ettiğini düşündüğünüz ve size en uygun olan yalnız bir tanesini (X) işareti koyarak işaretleyiniz. İşaretlediğiniz seçeneklerin doğru ya da yanlış olması söz konusu değildir. Cümlelerin hiçbirini cevapsız bırakmayınız. Cevaplama süresinde herhangi bir kısıtlama yapılmayacaktır. Verdiğiniz cevaplar İngilizce ders notunuzu hiçbir şekilde etkilemeyecektir. Araştırmaya temel sağlayacak gerekli bilgiler için katılımımıza şimdiden teşekkür ederim.

Sinem Seda ÇARPICI

İngilizce Dersine Ait Tutumlar	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. İngilizce dersini sıkıcı buluyorum.					
2. İngilizce derslerini diğer derslere göre daha zevkli buluyorum.					
3. İngilizce dersinde öğretmenimizin eleştirileri beni dersten soğutuyor.					
4. Çalışsam da İngilizce dersinden düşük notlar alıyorum.					
5. İngilizce dersi merakımı gideriyor.					
6. İngilizce dersi konularını çabuk unuttuğum için çalışmak içimden gelmiyor.					
7. İngilizce dersini yararlı olduğuna inandığım için seviyorum.					
8. İngilizce dersine çalışmak zorunda olduğum için çalışıyorum.					
9. İngilizce dersinde öğrendiğim bilgileri başkalarıyla paylaşmak hoşuma gidiyor.					
10. İngilizce dersinin işlenişi hoşuma gitmiyor.					
11. İngilizce dersi güncel bilgileri içerdiğinde hoşuma gidiyor.					
12. İngilizce dersi konularını anlamakta güçlük çekiyorum.					
13. İngilizce dersi öğretmenimin arkadaşça tavırları beni derse çekiyor.					

14. İngilizce dersinin olduğu gün okula gitmek içimden gelmiyor.					
15. İngilizce dersini kabiliyetim olduğu için seviyorum.					
16. İngilizce dersini anlamsız ve gereksiz buluyorum.					
17. İngilizce dersini çalışmaktan büyük bir zevk duyuyorum.					
18. İngilizce dersi benim için öncelikli dersler arasında yer almıyor.					
19. İngilizce dersini kolay ve anlaşılır bir ders olduğu için seviyorum					
20. İngilizce dersinin olduğu günü sabırsızlıkla bekliyorum.					



Ek 3. Başarı Testi

Name and Surname:

Number and Class:

Present Perfect Tense -Simple Past Tense –Question Tags –Modals –If Clauses Type 0 -1 Test

Choose The Correct Answer

- 1) I am looking for my pen. I it.
a) have lost b) lost c) did lost d) was lost
- 2) During the two years, David two different jobs.
a) has has b) has had c) have had d) have has
- 3) I have never to Paris.
a) was b) went c) go d) been
- 4) I a teacher since 2008.
a) has b) have been c) was d) had been
- 5) Mary dinner in the restaurant last night.
a) has had b) had c) had has d) have had
- 6) A: When are you going to finish your Project?
B: I have Finished it.
a) never b) ever c) yet d) already
- 7) A: How long has Mary stayed in Oxford?
B) She has stayed there Three weeks.
a) for b) since c) every ago
- 8) We haven't swim last summer.
a) for b) in c) since d) from
- 9) I haven't seen you a long time?
a) so far b) for c) up to now d) since
- 10) Jane..... never driven a car.
a) haven't b) have c) has d) hasn't
- 11) Jim isn't here, he is on holiday. He to Spain.
a) have gone b) has been c) have been d) has gone
- 12) Alice ____ to feed the fish twice this week.
a) forgot b) has forgotten c) was forgetting d) did forget
- 13) My friends and I our bikes in the park years ago.
a) have often ridden b) often ride c) often rode d) often ridden
- 14) They married last year. They got engaged.
a) didn't get b) haven't got c) haven't get d) didn't got
- 15) Linda..... Take part in two song contests last year?
a) Have/taken b) Has/taken c) Did/take d) Did/took
- 16) We don't have to go to the supermarket. Mum the shopping.
a) just has done b) has just done c) has done just d) have just done
- 17) Sarah..... Her appointment with the doctor yesterday?
a) Has/forgotten b) Has/forgot c) Did/forgot d) Did/forget
- 18) We had a great time last night, ?
a) didn't we b) hadn't we c) had we d) aren't we
- 19) I am patient with my students, ?
a) am not I b) am I c) do I d) aren't I
- 20) Tom understood what I said, ?

- a)isn't he b)doesn't he c)didn't he d)did he
- 21)Don't argue with me all the time, ?
a)won't you b)will you c)did you d)do you
- 22) You _____ forget to walk the dog in the afternoon.
a) can't b) mustn't c) don't have to d)could
- 23)Roy _____ fix his bike on his own yesterday.
a) can b)have to c) was able to d)must
- 24)What _____ do? Give me some advice, please.
a)should I b)could I c) am I able to d)did I
- 25)Please _____ you show me the way to the hospital?
a) should b) must c) could d)have to
- 26)Vivian _____ carry this suitcase. Will you help her?
a) couldn't b) can't c) wasn't able to d)mustn't
- 27)You _____ mop the floor. I've already done it.
a)don't have to b) mustn't c) shouldn't d)can't
- 28)It's really hot outside! You _____ be thirsty, kids.
a) can b) have to c) must d)could
- 29)_____ to climb that tree over there?
a) Have you b)Are you able c) Must you d)Can
- 30)_____ use your tablet, please?
a) Should I b) Can I c) Am I able to d)Have I
- 31)What time _____ to wake up for school?
a)do you have b) have you c)must you d)have to
- 32)Uncle John was in town yesterday, but he visit us.
a)should b)could c)wasn't able to d)must
- 33)Look at that sign! You Take photos of the paintings in the gallery.
a)couldn't b)must c)don't have to d)mustn't
- 34)If we don't leave soon, we _____ (miss) the beginning of the film.
a)won't miss b)miss c)will miss d)don't miss
- 35) If you _____ (not have) much work to do, come and see me.
a)don't have b)aren't have c)haven't have d)didn't have
- 36)If you heat ice, it _____ (turn into) water.
a)turn into b)turns into c)turned into d)turning into
- 37)If it gets too hot in here, the window.
a)can open b)open c)will open d)could open
- 38) If you _____ (not promise) to keep my secret, I won't tell you anything.
a)won't promise b)don't promise c)didn't promise d)haven't promise
- 39) Jimmy can go to the gym if he _____ (want) to get some exercise.
a)wants b)wanted c)don't want d)will want
- 40) Nancy _____ (be) sleepy tomorrow if she goes to bed late.
a)being b)don't be c)won't be d)will be

Ek 4. Örnek Ders Planı

Lesson Plan For Flipped Classroom

Title of the Lesson: English

Subject: Present Perfect Tense

Grade: 10th Grade Students

Duration : 40 minutes

Learning Objectives: Understanding the usage of Present Perfect Tense and past participle(3rd form) of verbs.

Students' Learning Resources at Home

1. Watch the videos that the teacher uploaded about Present Perfect Tense from https://drive.google.com/file/d/1uUZiJ49ZnVMR3-Xhyb2_suY3W5FxnuOT/view
https://drive.google.com/file/d/17oM0j3z9oVxPE4dg0pGVFp6JX8ZZed_R/view
<https://drive.google.com/file/d/19XvNCedtSXs64w6CysgbzGJjC2FjCPoA/view>
2. Study teacher self-created materials as worksheets, games, videos.
<https://classroom.google.com/u/0/c/MTA5NTkwMTEExNjJa>

Students' Learning Activities at home

1. Take notes about the important points that the teacher talks about in videos.
2. Prepare questions for the teacher.
3. Do exercises about the subject that you learn from the videos.

Classroom Activities

1. Answering students' questions
2. Doing exercises, studying on worksheets, group activities, games, listening activities especially songs
3. Individualisation and guiding the student

Ek 5. Sınıf İçerisinde Kullanılan Örnek Aktiviteler



LearnEnglish Kids

Present perfect for experiences

1. Match them up!

These are my family's experiences. Read and match them to the pictures.



- I have seen Big Ben.
- We have been to Egypt.
- My sister hasn't eaten noodles.
- My brother has never made a Halloween pumpkin.
- My parents have travelled around the world.

	a			



We can use the present perfect to talk about experiences we have had in our life.
I/You/We/They have... He/She/It has... + past participle (3rd form of verb)

2. Match them up!

With regular verbs, you need to add -ed to make the past participle (the 3rd form of the verb). Irregular verbs have a special form. Match them up!



go	→	eaten
see	→	been / gone
eat		given
make		seen
meet		made
give		met



3. Fill it in!

Write the missing verbs in the questions. Write two extra questions. Then answer the questions! Remember – if you give extra information, use the past simple.



- a. Have you ever been to Paris? Yes, I have! I went last year.
- b. Have you ever _____ pizza? _____
- c. Have you ever _____ a ghost? _____
- d. Have you ever _____ a famous person? _____
- e. Have you ever _____ football? _____
- f. Have you ever _____ your teacher a present? _____
- g.
- h.

4. Write and draw!

Write about your experiences and your family's experiences. What have you done? What haven't you done? Draw a picture!



.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

What have they

Make correct

done?



Mr
Green --



My
brother



Johnny -

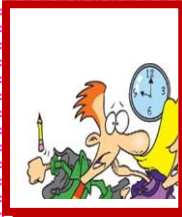


Mr Jones -

(lost) some



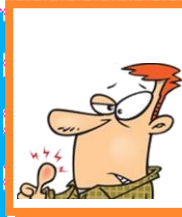
The
ladies --



They ---
--- just



David ---



Mr
Miller --



This
man ---



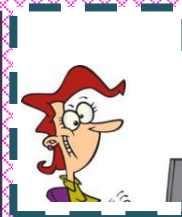
Mark ---



Peter --
--



Mr
Baker --



Mary ----
- just ---



The
boxer --



The
hairdres



He ----



Brad ---



Greg ---



The
waiter -



They -----

----- (have)



Nick ----



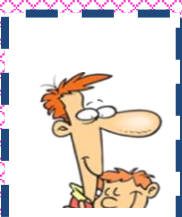
The
farmer -



Charles



Mum -----
just ---
----- (come)



Little
Frankie

MADONNA

"Sorry"

I've heard it all before
I've heard it all before
I've heard it all before
I've heard it all before

[repeat]

I don't wanna hear, I don't wanna know
Please don't say you're sorry
I it all before
And I can take care of myself
I don't wanna hear, I don't wanna know
Please don't say 'Forgive me'
I it all before
And I can't take it anymore

You're not half the man you think you are
Save your words because you've gone too far
I to your lies and all your stories (Listened to your stories)
You're not half the man you'd like to be
I don't wanna hear, I don't wanna know
Please don't say you're sorry
I've heard it all before
And I can of myself
I don't wanna hear, I don't wanna know
Please don't say 'Forgive me'
I've seen it all before
And I can't take it anymore

Don't explain yourself 'cause talk is cheap
There's more important things than hearing you speak
You stayed because I it so convenient (made it so convenient)
Don't explain yourself, you'll never see

Gomen nasais [*Japanese. English translation: "I am sorry"*]
Mujhe maaf kardo [*Hindi. English translation: "Please forgive me"*]
Przepraszam [*Polish. English translation: "I'm sorry"*]
Sli'kha [*Hebrew. English translation: "Forgive me"*]
Forgive me...

(Sorry, sorry, sorry)
I've heard it all before
I've heard it all before
I've heard it all before

[repeat]

I don't wanna hear, I don't wanna know
Please don't say you're sorry
I've heard it all before
And I can take care of
I don't wanna hear, I don't wanna know
Please don't say '.....'
I've seen it all before
And I can't take it
I don't wanna hear, I don't wanna know
Please don't say you're sorry
(Don't explain yourself cause talk is cheap)
I've heard it all before, And I can take care of myself



Conditional Sentences – type 1

IF + PRESENT SIMPLE + SIMPLE FUTURE

If you **ask** Jay, he **will give** you Anna's address.

You **won't be** healthy if you **don't eat** enough fruit.

1. If I _____ my homework now, I _____ go out later.
NOT DO NOT BE ABLE TO
2. Charlie _____ your chips if you _____ them.
EAT NOT FINISH
3. I _____ in my office if she _____ anything.
BE NEED
4. You _____ there on time if you _____ immediately.
NOT GET NOT LEAVE
5. If we _____ to Sarah's party, we _____ a good time.
GO HAVE
6. If Kate _____ to America I _____ her.
GO MISS
7. If he _____ his boots, his feet _____ wet.
WEAR NOT GET
8. If my brother _____ a ticket, he _____ go to the match.
NOT GET NOT BE ABLE TO
9. If she _____ salt in the soup it _____ nice.
NOT PUT NOT BE
10. If Mike _____ late, his girlfriend _____ annoyed.
COME BE
11. If you _____ hungry, I _____ you a sandwich.
BE MAKE
12. If he _____ Maria, he _____ her your message.
SEE GIVE
13. The climate _____ if more trees _____.
CHANGE DIE
14. If she _____, she _____ late.
NOT HURRY BE
15. Tom _____ to the party if you _____
COME INVITE



Start

1. You're John.

2. You live near here.

3. You can play football.

4. You've got a dog.

5. You don't smoke.

6. Your father is a policeman.

7. Your mother is a nurse.

8. You're good at Maths.

You're clever, aren't you?



26. You fancy that girl over there.

27. You're in love with your teacher.

28. You went swimming yesterday.

29. Your brother is taller than you.

30. You had a bad dream last night.

31. Your sister is very pretty.

32. Your father was angry last week.

10. Your friends speak Chinese.

25. You didn't drink too much last night.

28. You went swimming yesterday.

33. Your mother can cook very well.

11. You have a mobile phone.

24. You've been naughty lately.

37. Climate change could destroy our planet.

36. You think you're smart.

35. We'll never meet aliens.

34. You'll be on time tomorrow morning.

12. You don't like watching TV.

23. You've been skipping class.

37. Climate change could destroy our planet.

36. You think you're smart.

35. We'll never meet aliens.

34. You'll be on time tomorrow morning.

13. You've never been abroad.

22. You haven't done your homework.

20. You're going to play tennis tomorrow.

19. You're not sleeping.

18. You're studying English.

17. You like pizza.

16. You haven't got a car.

15. You're not hungry.

14. Your dog is a Labrador.

You won, didn't you?

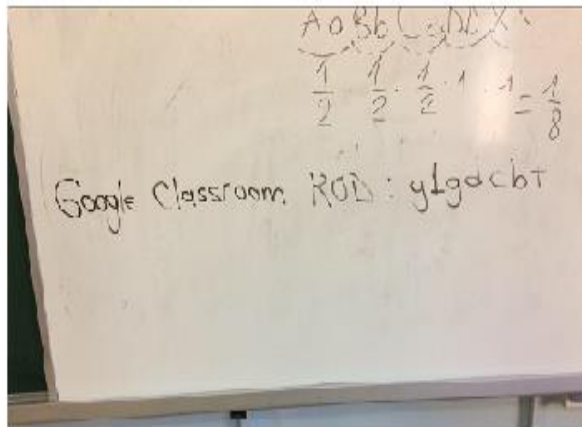
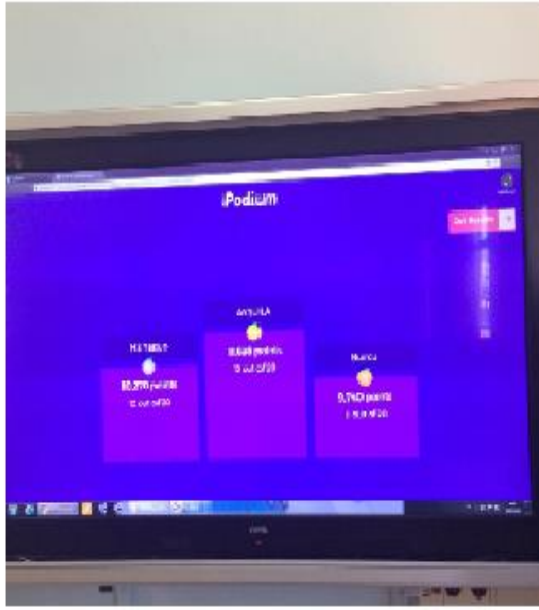
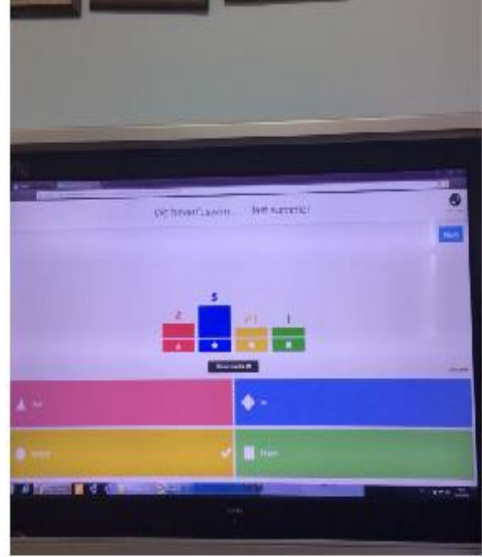
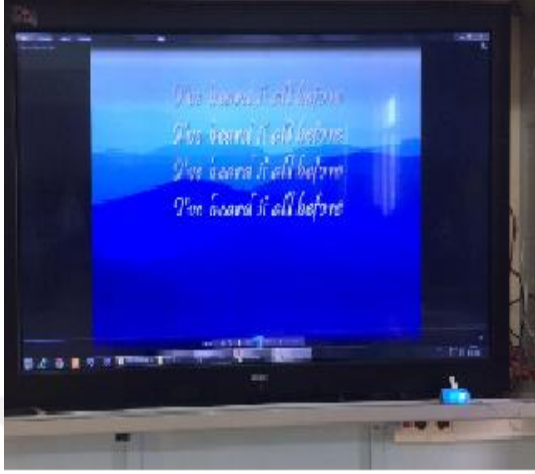
Finish

Q
U
E
S
T
I
O
N
T
A
G
S



Board Game

Ek 6. Uygulama Sürecinden Görüntüler



ÖZ GEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Sinem Seda Çarpıcı

Doğum Tarihi: 24/10/1985

Doğum Yeri : İstanbul

E-posta : snm_seda@windowslive.com

EĞİTİM DURUMU

2011-2019 : Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Programları ve Öğretim Yüksek Lisans Programı-İstanbul.

2003-2008 : Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü- Ankara

1999-2003 : Nuri Cıngıllıoğlu Lisesi (Y.D.A)-İstanbul

İŞ DENEYİMİ

2013-2019 : **İngilizce Öğretmeni**- İstanbul Maltepe Atilla Uras Anadolu Lisesi

2012-2013 : **İngilizce Öğretmeni**- İstanbul Ümraniye TÇMB Teknik ve Endüstri Anadolu Meslek Lisesi

2011-2012 : **İngilizce Öğretmeni**- İstanbul Şişli Fuat Soylu İlköğretim Okulu

2008-2011 : **İngilizce Öğretmeni**- Sakarya Akyazı Pazarköy İlköğretim Okulu

TÜRKÇE ÖZET

Bu araştırmanın amacı son yıllarda dünyada ve ülkemizde yaygınlaşmaya başlayan Ters-Yüz Sınıf Modelinin 10. Sınıf İngilizce dersinde öğrencilerin akademik başarılarına etkisini incelemektir. Araştırma 2017-2018 Eğitim-Öğretim Yılı II. döneminde İstanbul Maltepe Atilla Uras Anadolu Lisesi 10/A ve 10/B sınıflarında öğrenim gören toplam 68 öğrenci üzerinde, 6 hafta süre ile yürütülmüştür. Çalışmada öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubu olmak üzere 2 farklı grup belirlenmiştir. Deney grubunda dersler Ters-Yüz sınıf modeli ile işlenmiştir. Ters-Yüz sınıf modeli, geleneksel yöntemde sınıfta yapılan aktivitelerin evde, evde yapılan aktivitelerin ise sınıfta yapılması olarak tanımlanabilir. Bu yöntemde öğrenciler teorik bilgiyi evde öğrenmekte, geleneksel öğretimde ikinci planda tutulan destekleyici materyaller ise sınıfta kullanılmaktadır. Bu çalışmada da konular ile ilgili videolar öğretmen tarafından çekilerek, öğrencilerin sınıf dışında izlemeleri, sınıf içinde ise uygulama ve etkinlik yapmaları sağlanmıştır. Kontrol grubunda ise geleneksel yöntem kullanılmış, öğrenciler dersleri okulda dinlemiş, etkinlikleri evde yapmışlardır. Veri toplama aracı olarak başarı testi ve İngilizce dersine yönelik tutum ölçeği kullanılmıştır. Çalışmanın başında her iki gruba da tutum ölçeği ve başarı testi öntest olarak uygulanmış, sontest olarak ise başarı testi uygulanmıştır. Verilerin analizinde, öntest ve İngilizce dersine yönelik tutum, ortak değişken olarak kabul edilmiştir ve ortak değişkenlerin etkileri kontrol altına alındığında, Ters-Yüz sınıf modelinin akademik başarıya etkisini belirlemek amacıyla tek yönlü kovaryans analizi (ANCOVA) kullanılmıştır. Başarı testi sonuçlarına göre gruplar arası farklılıklar analiz edilmiştir. Elde edilen verilere göre deney ve kontrol grubu başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır.

İNGİLİZCE ÖZET

The aim of this study is to investigate the effects of Flipped Classroom Model, which has started to spread widely both in the World and in our country during recent years, on the academic achievement of 10th grade students in English lessons. The study was carried out for 6 weeks with 68 students in 10/A and 10/B classes at İstanbul-Maltepe Atilla Uras Anatolian High School in the II. Term of 2017-2018 Educational Year. In this study pre-test/post-test quasi-experimental design with control group is used. Two different groups took part in this study: the experimental group and the control group. In the experimental group the lessons were carried out via Flipped Classroom Model. Unlike Traditional lessons, Flipped Classroom Model can be defined as a model in which school-based study and activities are done at home and the home-based study and activities are done at school. In this model students learn theoretical information at home and they use supportive materials in the classroom. In the experimental group students are helped to follow the lessons out of the classroom via videos that are prepared by the teacher before, and they did activities in the classroom. In the control group traditional method was used. To collect the data, an achievement test and attitude scale towards English course were used. As pre-test, achievement test and attitude scale were applied and as post-test achievement test was used. Pre-test and attitude grades are accepted as covariates and one-way analysis of covariance (ANCOVA) is used to find out the influence of flipped classroom model on the academic achievement of students by taking the effect of pre-test and attitude grades under control. The findings have indicated that there is not a statistically significant difference between the academic achievement of the groups.