



T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI

ORTAÖĞRETİM MÜZİK ÖĞRETİMİNDE HARMANLANMIŞ
ÖĞRENME YAKLAŞIMLARINDAN TERS YÜZ ÖĞRENME
MODELİ UYGULAMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Nur Didem TAŞKIRAN

0000-0002-6932-2097

BURSA - 2023



T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI

ORTAÖĞRETİM MÜZİK ÖĞRETİMİNDE HARMANLANMIŞ
ÖĞRENME YAKLAŞIMLARINDAN TERS YÜZ ÖĞRENME
MODELİ UYGULAMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Nur Didem TAŞKIRAN
0000-0002-6932-2097

Danışman
Doç. Dr. Ajda ŞENOL SAKİN

BURSA - 2023

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Nur Didem TAŞKIRAN

10/08/2023

TEZ YAZIM KILAVUZU'NA UYGUNLUK ONAYI

“Ortaöğretim Müzik Öğretiminde Harmanlanmış Öğrenme Yaklaşımlarından Ters Yüz Öğrenme Modeli Uygulaması” adlı yüksek lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan
Nur Didem TAŞKIRAN

Danışman
Doç. Dr. Ajda ŞENOL SAKİN

Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Başkanı
Prof. Dr. R. Erol DEMİRBATIR



EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS BENZERLİK YAZILIM RAPORU

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

Tarih: 24/07/2023

Tez Başlığı / Konusu:

Ortaöğretim Müzik Öğretiminde Harmanlanmış Öğrenme Yaklaşımlarından Ters Yüz Öğrenme Modeli Uygulaması

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 145 sayfalık kısmına ilişkin, 24/07/2023 tarihinde şahsım tarafından *Turnitin* adlı intihal tespit programından (*Turnitin*)* aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı %19'dur.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar dâhil
- 3- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları dahil

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

24/07/2023

Adı Soyadı: Nur Didem TAŞKIRAN
Öğrenci No: 802141006
Ana bilim Dalı: Güzel Sanatlar Eğitimi
Programı: Müzik Eğitimi
Statüsü: Y.Lisans Doktora

Danışman
Doç. Dr. Ajda Şenol Sakin
24/07/2023

T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalında 802141006 numara ile kayıtlı Nur Didem TAŞKIRAN'ın hazırladığı “Ortaöğretim Müzik Öğretiminde Harmanlanmış Öğrenme Yaklaşımlarından Ters Yüz Öğrenme Modeli Uygulaması” konulu Yüksek Lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 10 Ağustos 2023 günü 10:30 – 11:30 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayının tezinin **başarılı** olduğuna **oy birliği** ile karar verilmiştir.

Sınav Komisyonu Başkanı
Doç. Dr. Ajda ŞENOL SAKİN
Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye
Prof. Dr. Emel Funda Türkmen
Çanakkale Üniversitesi

Üye
Doç. Dr. Gülnihal GÜL
Bursa Uludağ Üniversitesi

ÖZET

Yazar Adı Soyadı	Nur Didem TAŞKIRAN
Üniversite	Bursa Uludağ Üniversitesi
Enstitü	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ana Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı
Bilim Dalı	Müzik Eğitimi Bilim Dalı
Tezin Niteliği	Yüksek Lisans Tezi
Sayfa Sayısı	xiv + 131
Mezuniyet Tarihi	
Tez Danışmanı	Doç. Dr. Ajda ŞENOL SAKİN

ORTAÖĞRETİM MÜZİK ÖĞRETİMİNDE HARMANLANMIŞ ÖĞRENME YAKLAŞIMLARINDAN TERS YÜZ SINIF MODELİ UYGULAMASI

Günümüzde geleneksel öğretmen merkezli yaklaşımın halen kullanılmakta olduğu, öğretimin düz bir anlatımdan oluştuğu ve öğrencinin pasif bilgi alan konumunda olma durumu sıklıkla eleştirilmektedir. Buna göre çevrimiçi (online) eğitimin yüz yüze eğitim ile birleştirildiği bir model olarak tanımlanan ters yüz öğrenme modelinin Türkiye’de genel müzik eğitimi alan öğrencilerin akademik başarısına olan katkısının ne düzeyde olacağı merak konusu olmuştur. Araştırmada belirlenen konular kapsamında ortaöğretim müzik öğretiminde harmanlanmış öğrenme yaklaşımlarından ters yüz öğrenme modeli ile gerçekleştirilen eğitimin öğrencilerin başarılarına katkısı ile gruplar arası başarı durumu düzeylerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden yarı deneysel yöntem kullanılmıştır. Deney grubunun 21, kontrol grubunun ise 28 öğrenciden oluştuğu araştırmada 8 haftalık eğitim süreci sonrası katılımcılara bilgi testi ve ölçü tamamlama soruları uygulanmıştır. Bilgi testi ve ölçü tamamlama soruları açısından verilerin çözümlenmesinde t testi kullanılmıştır. Elde edilen bulgulardan bilgi testi genelinde ve ölçü tamamlama sorularında deney ve kontrol grubu öğrenci başarı puanları arasında anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın deney grubu lehinde olduğu belirlenmiştir. Buna göre ters yüz öğrenme modeli ile gerçekleştirilen müzik derslerinin öğrenci başarı düzeyine olumlu katkılar sağladığı sonucuna varılmıştır. Kazanımlara yönelik farklılıklar incelendiğinde ters yüz öğrenme modeli ile Temel Müzik Bilgileri ünitesine yönelik gerçekleştirilen müzik derslerinin öğrencilerin “Temel müzik yazı ve öğelerini kullanır” kazanımını ve “Basit ölçüleri tanır” kazanımını gerçekleştirmede olumlu etkisi olduğu sonucuna varılmıştır. Buna karşın “Bileşik ölçüleri tanır” ve “Türk müziği usullerinin

vuruşlarını tanır” kazanımlarına yönelik olarak gerçekleştirilen öğretim modellerinin öğrencilerin başarı düzeylerinde herhangi bir farklılık yaratan etkisinin olmadığı belirlenmiştir. Tüm bu sonuçlar doğrultusunda araştırmacılara söz konusu öğrenme modelinin genel müzik eğitiminde sadece akademik başarıya değil motivasyon, sosyal beceri, dikkat dağınıklığı ve öğrenme temposu konularına etkisinin de incelenmesine yönelik çalışmaların gerçekleştirilmesi önerilmektedir.

Anahtar Sözcükler: Müzik eğitimi, öğrenme, ters yüz öğrenme.

ABSTRACT

Name and Surname	Nur Didem TAŞKIRAN
University	Bursa Uludag University
Institution	Institute of Educational Sciences
Field	Fine Arts Education
Branch	Music Education
Degree Awarded	Master Thesis
Page Number	xiv + 131
Degree Date	
Supervisor	Doç. Dr. Ajda ŞENOL SAKİN

THE APPLICATION OF FLIPPED CLASSROOM MODEL FROM BLENDED LEARNING APPROACHES IN SECONDARY SCHOOL MUSIC TEACHING

Today, the fact that the traditional teacher-centered approach is still being used, the teaching consists of a straight narrative, and the student is in a passive information-receiving position is often criticized. Accordingly, it has been a subject of interest to what extent the flipped learning model, which is defined as a model in which online education is combined with face-to-face education, will contribute to the academic success of students getting music education in Turkey. Within the scope of the subjects determined in the research, it is aimed to evaluate the contribution of the education carried out with the flipped learning model, one of the blended learning approaches in secondary school music education, to the success of the students and the level of success between the groups. In the study, the experimental method, one of the quantitative research methods, is used. In the study, which consisted of 21 students in the experimental group and 28 students in the control group, knowledge test and measurement completion questions were applied to the participants after the 8-week training period. T test is used to analyze the data in terms of knowledge test and measurement completion questions. From the findings obtained, it was determined that there is a significant difference between the experimental and control group student achievement scores in the knowledge test and the measurement completion questions, and this difference is in favor of the experimental group. Accordingly, it is concluded that the music lessons carried out with the flipped learning model contributed positively to the level of student achievement. When the differences in the achievements are examined, it is concluded that the music lessons for the Basic Music Knowledge unit with the flipped learning model has a positive effect on the

students' achievement of "Uses the basic music writing and elements" and measures has a positive effect "Recognizes simple measures". On the other hand, it has been determined that the teaching models implemented for the achievements of "Recognizes the compound meter" and "Recognizes the beats of Turkish music styles" do not have any effect on students' achievement levels that make any difference. In line with all these results, it is suggested to researchers that studies should be conducted to examine the effects of the flipped learning model not only on academic achievement but also on motivation, social skills, distraction and learning tempo in general music education.

Keywords: Flipped learning, learning, music education.

ÖN SÖZ

Covid-19 sürecinin etkisi ile beraber eğitim alanında teknoloji kullanımı yüksek düzeye ulaşmış ve hatta zaruri bir hale geldiği görülmüştür. Genel müzik eğitimi kapsamında teknolojinin öğrenci ve öğretmen açısından doğru ve yararlı kullanımının nasıl olabileceği sorusu ile başlangıç yapılan çalışmada birçok öğrenme yaklaşımını da yakından tanıma fırsatı bulunmuştur. Buna göre genel müzik eğitiminde çağı yakalayan, teknolojinin gerisinde kalmayan, dinamik ve aynı zamanda öğrencilerin sıkılmadan, keyifle öğrenebilecekleri ters yüz öğrenme modeli üzerine bir deneysel çalışma gerçekleştirilmiştir. Geleneksel eğitimin tek düzeliğinden uzak, teknoloji kullanımını faydalı anlamda içeren ve öğrenciyi tam merkeze alan böyle yaklaşımlar ile öğrencilerin müzik dersine olan ilgisinin artacağını, öğretmenlerin de daha dinamik ve süreç içerisinde kalacaklarını düşünülmektedir.

Çalışmamda bana yol gösteren, bilgisini ve desteğini esirgemeyen tez danışman hocam sayın Doç. Dr. Ajda ŞENOL SAKİN'e ve yüksek lisans eğitimim boyunca hem ana dal dersimde hem de tez çalışmamda bana verdiği değerli bilgiler ve desteği için sayın Doç. Dr. Gülnihal GÜL'e sonsuz teşekkür ve saygılarımı sunarım. Ayrıca çalışma sürecinde yardımını esirgeyemeyen arkadaşım Öğr. Gör. Melike ÇAKAN UZUNKAVAK'a teşekkür ederim.

Bu çalışmanın gerçekleşmesine katkı sağlayan sevgili 10/E ve 10/B sınıfı öğrencilerime, kıymetli arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Son olarak ders aşaması ve tez döneminde her zaman desteklerini hissettiğim değerli eşim, kızım ve anneme çok teşekkür ederim.

Nur Didem TAŞKIRAN

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vii
ÖN SÖZ.....	ix
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1. BÖLÜM GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırma Soruları.....	4
1.3. Amaç.....	4
1.4. Önem.....	5
1.5. Varsayımlar.....	5
1.6. Sınırlılıklar.....	5

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2. BÖLÜM KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	6
2.1. Müzik Eğitimi.....	6
2.1.1. Genel Müzik Eğitimi.....	6
2.1.2. Ortaöğretim Müzik Eğitimi.....	9
2.2. Harmanlanmış Öğrenme Modelleri.....	10
2.2.1. Ters Yüz Öğrenme Modeli.....	16
2.3. İlgili Araştırmalar	27
2.3.1. Tezler.....	28
2.3.2. Makaleler.....	29
2.3.3. Bildiriler.....	34

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3. BÖLÜM YÖNTEM.....	36
3.1. Araştırma Modeli.....	36
3.2. Evren ve Örneklem.....	38
3.3. Veri Toplama Araçları.....	38
3.3.1. Bilgi Testi ve Ölçü Tamamlama Soruları.....	39
3.4. Uygulama Süreci Materyalleri ve Deneysel Süreç.....	41
3.4.1. Uygulama Süreci Materyalleri ve Haftalık Ders Planlarının Hazırlanması.....	41
3.4.2. Deneysel Süreç.....	46
3.4.2.1. Kontrol Grubu.....	46
3.4.2.2. Deney Grubu.....	47
3.5. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi.....	48

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

4. BÖLÜM BULGULAR VE YORUM.....	50
4.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum.....	50
4.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum.....	50
4.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum.....	53

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5. BÖLÜM SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	55
5.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Sonuçlar ve Tartışma.....	55
5.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Sonuçlar ve Tartışma.....	57
5.2.1. “Temel Müzik Yazı ve Ögelerini Kullanır” Kazanımına Yönelik Sonuçlar ve Tartışma.....	57
5.2.2. “Basit Ölçüleri Tanır” Kazanımına Yönelik Sonuçlar ve Tartışma.....	58
5.2.3. “Bileşik Ölçüleri Tanır” Kazanımına Yönelik Sonuçlar ve Tartışma.....	58
5.2.4. “Türk Müziği Usullerinin Vuruşlarını Tanır” Kazanımına Yönelik Sonuçlar ve Tartışma.....	59
5.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Sonuçlar ve Tartışma.....	60
5.4. Öneriler.....	61

KAYNAKÇA.....	63
EKLER.....	81
Ek 1: Etik Kurul İzni.....	81
Ek 2: İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü İzni.....	82
Ek 3: Bilgi Testi.....	83
Ek 4: Ölçü Tamamlama Soruları.....	85
Ek 5: Haftalık Ders Planları.....	87
Ek 6: Uygulamalara Yönelik Görüntüler.....	124
ÖZ GEÇMİŞ.....	130

TABLolar LİSTESİ

<i>Tablo</i>		<i>Sayfa</i>
1.	Geleneksel yöntem ile ters yüz öğrenme modelinin karşılaştırılması.....	21
2.	Çalışma grubunun demografik bilgileri	38
3.	Bilgi testinin yeni bloom taksonomisi doğrultusunda oluşturulmuş belirtke tablosu.....	40
4.	Ders planları ve ders dışı süreçte öğrenciler ile paylaşılacak materyallerin içerikleri.....	42
5.	Deney ve kontrol gruplarının bilgi testi puanları ve t- testi sonuçları.....	50
6.	Deney ve kontrol gruplarının bilgi testi puanlarının “temel müzik yazı ve öğelerini kullanır” kazanımına yönelik sonuçları.....	51
7.	Deney ve kontrol gruplarının bilgi testi puanlarının “basit ölçüleri tanır” kazanımına yönelik sonuçları.....	52
8.	Deney ve kontrol gruplarının bilgi testi puanlarının“bileşik ölçüleri tanır” kazanımına yönelik sonuçları.....	52
9.	Deney ve kontrol gruplarının öğrencilerin bilgi testi puanlarının “türk müziği usullerinin vuruşlarını tanır” kazanımına yönelik sonuçları.....	53
10.	Ölçü tamamlama sorularına yönelik deney ve kontrol grubu başarı puanları sonuçları.....	54

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil</i>		<i>Sayfa</i>
1.	Harmanlanmış öğrenme modelinin yüz yüze öğrenme modeli ve çevrim içi öğrenme ile ilişkisi.....	11
2.	Harmanlanmış öğrenme (karma öğrenme) modeli ortamlarının oluşturulmasına yönelik khan'ın sekizgen taslağı.....	14
3.	Harmanlanmış öğrenme modelleri.....	16
4.	Ters yüz öğrenme modeli ile geleneksel sınıf modelinin gözden geçirilmiş bloom taksonomisine göre karşılaştırılması.....	22
5.	Araştırmanın deseni.....	36
6.	Araştırmanın deneysel tasarımı.....	37

1. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu çalışma Türkiye’de ters yüz öğrenme modelinin genel müzik eğitimi alan öğrencilerin akademik başarısına olan katkısını belirleyebilmeye yönelik gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda çalışmada 10. sınıf öğrencileri ile Temel Müzik Bilgisi ünitesine yönelik 8 haftalık uygulamalar gerçekleştirilmiş ve ters yüz öğrenme modelinin akademik başarıya katkısı belirlenmeye çalışılmıştır.

1.1. Problem Durumu

İnsanlık tarihinin başından beri pek çok farklı alanda karşımıza çıkan müzik kültürün bir parçası olmakla birlikte müzik eğitimi Türkmen’in (2021, s. 3) de belirttiği gibi insan yaşamının da önemli bir parçası hatta “insan olmanın bir özelliğidir”. Müzisyenlerin “yaptıkları işi öğrenmeleri ve öğretmeleri müziğin, eğitimin bir boyutu olmasına yol açmıştır” (Türkmen, 2021, s. 2). Müzik eğitimi okul öncesi, ilkokul, ortaöğretim ve yükseköğretim düzeylerinde mesleki, genel ve amatör olarak gerçekleştirilen bir eğitim türüdür. Müziği sanat olarak görmenin yanı sıra bilim olduğu gerçeği gereğince kuramsallaşan müzik eğitiminde kullanılan öğrenme modellerinin önemi ortaya çıkmaktadır. Bunun yanı sıra günümüz kuşağı ve koşulları düşünüldüğünde yeni öğrenme modellerini kullanmanın kaçınılmaz hale geldiği görülmektedir.

Günümüzde geleneksel öğretmen merkezli yaklaşımın halen kullanıldığı, öğretimin düz bir anlatımdan oluştuğu ve öğrencinin pasif bir biçimde sadece bilgi alan durumunda olduğu süreç sıklıkla eleştirilmektedir (Tel, 2016). Geleneksel yöntemde öğretmenin sınıfta ders anlattığı, öğrencinin dersi sadece dinlediği bu süreçte Bloom Taksonomisinin ilk iki basamağında yer alan “hatırlama ve anlama” kısmına kadar ilerleyebildiği ve ardından ders bitiminde verilen ödevlerle kendi kendilerine daha zor olan üst basamaklara ilişkin çalışmalar yapıldığı ifade edilmektedir (Kara, 2016). Geleneksel yöntemin aksine öğrencinin bu iki basamağı okul dışında öğrenebildiği farklı öğretim yaklaşımları mevcuttur. Çevrimiçi (online) eğitim yaklaşımlarının yüz yüze süreçler ile birleştirildiği harmanlanmış öğrenme modelleri çevrimiçi öğrenme ile sınıfta gerçekleştirilen yüz yüze öğrenmenin avantajlı ve güçlü yönlerinin birleştirilmesi amacıyla oluşturulmuştur (Ünsal, 2010). Harmanlanmış öğrenme yaklaşımlarından biri ters yüz öğrenme modelidir. Bu öğrenme modeline literatürde çeşitli isimler verilmektedir. Bunlardan bazıları çevrilmiş (ters yüz) öğrenme modeli, çevrilmiş (ters yüz) sınıf modeli, çevrilmiş (ters yüz) model, ters yüz öğrenme modeli ve ters yüz modelidir. Benzer şekilde İngilizce’de de bu yaklaşım farklı şekillerde isimlendirilmektedir. Bunlardan bazıları “inverted classroom model” ve “flipped learning model”dir. Çalışmada bu yaklaşımdan ters yüz öğrenme modeli olarak bahsedilmektedir.

Aslında Türkiye’de eğitimdeki teknolojik gelişmeler öncesinde öğretmenlerin öğrenilecek yeni konuya yönelik öğrencilerin evde okuma yapmalarını ve derse hazırlıklı gelmelerini istemesi de harmanlanmış öğrenme modellerinden ters yüz öğrenme modelinin geçmişinin ve temelinin eskilere dayandığının bir göstergesidir. Bunun yanı sıra günümüzde uygulanan ters yüz öğrenme modelinin sınıf dışı süreci teknoloji destekli olarak gerçekleştirilmektedir.

Harmanlanmış öğrenme modellerinden ters yüz öğrenme modelinde Bloom Taksonomisine göre geleneksel yöntemin aksine öğrenciler ilk iki basamak olan hatırlama ve anlama basamaklarını ders öğretmeni tarafından hazırlanmış eğitici materyaller eşliğinde kendisi sınıf dışında öğrenmektedir. Devamındaki süreçte ise uygulama, analiz etme, değerlendirme ve yaratma basamakları ders öğretmenin kılavuzluğunda sınıf içinde uygulama yapılarak, tartışılarak ve problem çözme becerileri arttırılarak gerçekleştirilmektedir (Arshad ve Imran, 2013; Rutkowski ve Moscinska, 2013). Bu bilgilerden yola çıkarak Bloom Taksonomisine göre “hatırlama ve anlama” basamaklarını içeren bilgileri öğrencinin ders öğretmenin hazırlayacağı görsel ve işitsel materyaller aracılığıyla daha hızlı kavrayacağı; hatırlama ve anlama basamaklarına göre daha karmaşık ve zor basamaklar olan uygulama, analiz etme, değerlendirme ve yaratma basamaklarını ise sınıf içinde ders öğretmenin yol göstericiliği ve sınıf arkadaşları ile iş birliği içinde gerçekleştirmesinin daha olumlu sonuçlar getireceği ön görülmektedir. Bunun yanı sıra harmanlanmış öğrenme modellerinden ters yüz öğrenme modelinin zamandan da tasarruf sağladığı ilgili alanyazında belirgin bir şekilde ortaya çıkmaktadır (Filiz ve Kurt, 2015; Karaman, 2018).

Müzik dersi gibi özellikle uygulamanın ağırlıkta olduğu derslerde, harmanlanmış öğrenme modellerinden ters yüz öğrenme modelinin kullanılmasının zamanı iyi değerlendirme açısından çok önemli olduğu düşünülmektedir. Öte yandan 2020 yılında dünya genelinde yaşanmış Covid-19 pandemisinin de etkisi ile eğitim sürecinde yeni bir dönem başlamış ve verilen eğitimler çevrim içi destekli eğitime dönüştürülmüştür. Bu süreçte teknoloji destekli eğitim ihtiyacı artmış, ayrıca eğitimin gerçekleşme şeklinin ciddi anlamda değişikliğe uğradığı görülmüştür (Sirer, 2020; Telli ve Altun, 2021; Zhu ve Lui, 2020). Dünya’daki değişimlerden etkilenen eğitimde de teknolojinin kullanılma gereksinimi büyük ölçüde fazlalaşmıştır (Akgül ve Oran, 2021). Covid-19 pandemisi esnasında yaşanan tüm olumsuzluklara rağmen bu süreci eğitimin çeşitlendirilmesi ve geliştirilmesi açısından değerlendirecek olursak; pandeminin uzaktan eğitime olan bakış açımızı değiştirmeye ve dolayısıyla teknoloji destekli eğitime olumlu katkısının olduğu söylenebilir. Örneğin Davy, Ellen ve Samuel (2021) araştırmalarında Covid-19 salgını sonrasında eğitim uygulamalarında çevrim içi öğrenme modellerine doğru bir

eğilimin başladığı sonucuna varmışlardır. Bunun yanı sıra müzik alanında gerçekleştirdikleri çalışma ile ters yüz öğrenme modelinin müzik eğitimcilerine alternatif ve yenilikçi çözümler sunduğunu belirtmişlerdir. Bu bilgiler neticesinde pandemi sürecinde harmanlanmış öğrenme modellerinden ters yüz öğrenme modeli uygulamaları doğrultusunda gerçekleşen eğitim süreçleri sayesinde öğretmenlerin yeni öğrenme yaklaşımlarına daha kolay uyum sağladığı ve elde edilen olumlu sonuçlar neticesinde bu uygulamaların günümüzde de devam ettiği görülmektedir (Dimitrakopoulou ve Jimoyiannis, 2023; Kumar ve Usmani, 2022; Shen ve Chang, 2023).

Literatür incelendiğinde teknoloji ile içi içe olan ters yüz öğrenme modeli uygulamalarının birçok alanda kullanıldığı görülmektedir. Müzik eğitimi alanında yapılan çalışmalar incelendiğinde bu çalışmaların çoğunlukla çalgı eğitimine yönelik gerçekleştirildiği belirlenmiştir (Avcı Akbel, 2022; Juntunen, 2016; Lv ve Zhao, 2019; Nergiz, 2022; Sever, 2014; Shu, 2018; Topalak, 2016; Topalak ve Kılıç, 2019; Tuisku ve Ruokonen, 2017; Wang, 2018; Yıldız, 2017, Yıldız, 2020; Yılmaz, 2021; Zhu, 2020). Çalgı eğitimine yönelik ulusal ve uluslararası düzeyde gerçekleştirilmiş tüm bu araştırmalar incelendiğinde müzik dersinde harmanlanmış öğrenme modellerinden ters yüz öğrenme modelinin öğrenmeyi kolaylaştırdığı, iş birliği ve akran öğrenmesine katkı sağladığı ve öğrenilen bilgileri daha kalıcı hale getirdiği söylenebilmektedir.

Bunun yanı sıra ulusal literatürde genel müzik eğitime ve müzik derslerine yönelik bu konuda gerçekleştirilmiş çalışmaya tez yazım sürecinde rastlanmamıştır. Buna karşın ters yüz öğrenme modelinin müzik eğitimi ve dolayısıyla müzik dersleri için uygunluğuna değinen (Brownlow, 2017; Doi, 2016; Grant, 2013; Kuyumcu ve diğerleri, 2022; Sever ve Sever, 2018; Weiger, 2021; Xin, 2018) pek çok çalışma yer almaktadır. Bu çalışmalara göre ters yüz öğrenme modeli müzik dersleri için uygun bir model olmakla birlikte ters yüz öğrenme modeli sayesinde öğrencilerin müzikal davranışlarına katkı sağlanmakta ve kullanılan materyaller ile öğrenci başarısı arttırılmaktadır. Bu çalışmaların yanı sıra Grant (2013) müzik eğitiminde kullanılan ters yüz öğrenme modelinin ileriye yönelik etkilerini belirleyebilmek için farklı uygulamalar ve araştırmaların yapılmasını önermektedir.

Tüm bu bilgiler ışığında Türkiye’de ters yüz öğrenme modelinin genel müzik eğitimi alan öğrencilerin akademik başarısına olan katkısının ne düzeyde olacağı önem kazanmış ayrıca merak konusu olmuştur.

Araştırmanın problem cümlesi “Ortaöğretim müzik öğretiminde harmanlanmış öğrenme yaklaşımlarından ters yüz öğrenme modelinin öğrencilerin başarılarına katkısı var mıdır?” olarak belirlenmiştir.

1.2. Araştırma Soruları

Araştırmada problemin çözümüne yönelik olarak aşağıdaki alt problemlere cevap aranmaktadır:

Ortaöğretim 10. sınıf düzeyinde Temel Müzik Bilgileri ünitesine yönelik gerçekleştirilen dersler sonrası;

1- Uygulanan bilgi testinde deney ve kontrol gruplarının başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

2- Uygulanan bilgi testinde deney ve kontrol gruplarının kazanımlara yönelik sorular açısından başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

3- Uygulanan ölçü tamamlama sorularında deney ve kontrol gruplarının başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmanın alt problemlerine yönelik olarak sınanan hipotezler şöyledir:

Hipotez 1

H₀: Deney ve kontrol gruplarının bilgi testi başarı puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

H₁: Deney ve kontrol gruplarının bilgi testi başarı puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

Hipotez 2

H₀: Deney ve kontrol gruplarının bilgi testinin kazanımlara yönelik sorular açısından başarı puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

H₁: Deney ve kontrol gruplarının bilgi testinin kazanımlara yönelik sorular açısından başarı puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

Hipotez 3

H₀: Deney ve kontrol gruplarının ölçü tamamlama soruları başarı puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

H₁: Deney ve kontrol gruplarının ölçü tamamlama soruları başarı puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

1.3. Amaç

Bu araştırmanın amacı, belirlenen konular kapsamında ortaöğretim müzik öğretiminde harmanlanmış öğrenme yaklaşımlarından ters yüz öğrenme modeli ile gerçekleştirilen eğitimin öğrencilerin başarılarına ve hedeflenen kazanımlara ulaşma durumuna katkısı ile gruplar arası başarı durumu düzeylerinin değerlendirilmesidir. Ayrıca Türkiye’de ortaöğretim müzik eğitimi düzeyinde akademik başarıyı ölçen deneysel çalışmaların az ya da hiç gerçekleştirilmemiş olmaması ve yine bu araştırmanın müzik alanında yapılacak farklı araştırmalara katkı

sağlayacağı düşüncesi de çalışmanın farklı yönlerini göstermektedir. Bu amaç ile ters yüz öğrenme modeli doğrultusunda gerçekleştirilen genel müzik eğitimi çalışmalarının uygulanabilirliği derinlemesine araştırılmıştır.

1.4. Önem

Öğrenmenin gerçekleşmesi için kullanılan birçok yöntem ve metot bulunmaktadır. Ancak kullanılan bu yöntemlerin hem öğrenci hem de ders öğretmeni açısından eğitim sürecine olumlu katkılar sağlaması gerektiği düşünülmektedir. Çalışmada hem geleneksel yöntem hem de harmanlanmış öğrenme yaklaşımlarından ters yüz öğrenme modeli kullanılmıştır. Böylece iki yöntemin öğrencilerin akademik başarısını arttırmadaki etkisi araştırılmıştır. Bu kapsamda çalışmanın en önemli yanlarından biri geleneksel yöntemin aksine harmanlanmış öğrenme yaklaşımlarından ters yüz öğrenme modeli ile teknolojiyi de içine alan ve böylece yaşanan çağın gerisinde kalmayarak bir öğrenme sürecinin gerçekleşmesidir. Bu araştırma ile literatürdeki genel müzik eğitiminde ters yüz öğrenme modeline yönelik eksikliğin kısmen de olsa giderileceği ve diğer çalışmalara yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

1.5. Varsayımlar

Bu çalışmada,

1- Literatür taraması ve müzik eğitimi alanında uzman görüşleri ile hazırlanmış ölçme araçlarının (bilgi testleri ve ölçü tamamlama soruları) başarı durumu düzeylerini belirleyebilecek yeterlikte ve uygun olduğu,

2- Ölçme araçlarının çalışmanın geçerliğini sağladığı varsayılmaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

“Ortaöğretim Müzik Öğretiminde Harmanlanmış Öğrenme Yaklaşımlarından Ters Yüz Öğrenme Modeli Uygulaması” başlıklı bu araştırma:

1- Bursa BTSO Hüseyin Sungur Anadolu Lisesi 10. sınıf şubelerinden çalışmanın deney ve kontrol grubu olarak belirlenen iki şube ile,

2- 10. sınıf müzik dersi yıllık planında yer alan Temel Müzik Bilgileri ünitelerinin basit ölçüler, bileşik ölçüler ve Türk Müziğinde usuller konuları ile sınırlandırılmıştır.

2. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde müzik eğitimi ve harmanlanmış öğrenme modellerinden olan ters yüz öğrenme modelinden ayrıntılı bahsedilmiş ayrıca konu ile ilgili gerçekleştirilmiş araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Müzik Eğitimi

Türkmen'e (2021, s. 7) göre "müzik eğitimi toplumsal hayatın ortak ve asırlara dayanan anlayış, görüş ve hislerinin bir ürünü olan kültürü taşımak ve aktarmak görevini üstlenmiştir". Ayrıca kaynaklarda müzik eğitiminin kritik düşünme ve problem çözme becerisini arttırdığı, buna ilişkin iş birliği ile çalışmayı da desteklediği belirtilmiş; bilgiyi analiz etme, sentez yapma ve değerlendirme sürecine ilişkin becerilerin gelişmesine de (tam kanıtlanmış olmasa da) katkı sağlandığı ifade edilmiştir (Şendurur ve Barış, 2002). Çuhadar'a (2016, s. 220) göre müzik eğitimi "müziğin öğrenildiği ve öğretildiği çalışma alanıdır". Başka bir görüşe göre müzik eğitiminin öğrenciyi aktif hale getirdiği, farkındalığını arttırdığı ve öğrencinin algısını yükselttiği ifade edilmiş; öğrencileri ses aracılığıyla kendisini daha kolay ifade etmeye yönlendirerek potansiyellerinin gelişmesine katkı sağladığı belirtilmiştir (Taşkiran ve Şenol Sakin, 2022). Müzik eğitiminde bilgiler edinildikten sonra hayata geçirilip davranışa dönüştürülmekte ve bunun sonucunda müziği hayatın bir parçası haline getirmektedir (Bulut, 2017).

Müzik eğitiminin, öğrencilerin gündelik müzik tercihleri ile etkileşimini içerdiği ve müzik eğitiminin hedefleri arasında kişinin müzikalitesini geliştirmenin de olduğu farklı görüşler arasındadır (Droe, 2006). Yılmaz'a (2021, s. 8) göre "müzik eğitimi kişide bilişsel, duyuşsal ve duyusal yetenekleri istendik yönde kazanmaktır". Ayrıca Uçan'ın (2018, s. 33) müziğin hangi türünde çalışmalar yapılıyorsa yapılsın, müzik eğitiminde amacın müziğin değil, kişinin eğitilmesi olarak ifade ettiği görülmektedir.

Uçan'a (2018) göre müzik eğitimi üç genel türde incelenmektedir. Bunlar genel müzik eğitimi, özengen (amatör) müzik eğitimi ve mesleki (profesyonel) müzik eğitimidir. Bu üç tür eğitimin birbirine benzer noktaları bulunmakla birlikte birbirinden çok farklı özellikleri de bulunmaktadır (Uçan, 2018). Mesleki (profesyonel) ve özengen (amatör) müzik eğitimi daha detaylı ve alan bilgilerini içeren bir eğitim olmakla birlikte genel müzik eğitimi bu iki eğitime giden yola ışık tutan temel eğitimidir (Türkmen, 2021).

2.1.1. Genel Müzik Eğitimi: Genel müzik eğitimi öğrencilerin müzik okuryazarlığını ve becerilerini sistematik olarak geliştirdiği, okul gibi yapılandırılmış ortamlarda gerçekleşen ve devlet kurumları tarafından belirlenen hedeflere ulaşmayı amaçlayan bir eğitim olarak

tanımlanmaktadır (Reyes, 2017). Ayrıca genel müzik eğitimi belirli bir müfredata sahip, farklı müzikal amaçları karşılayan, içinde şarkı söyleme, enstrüman çalma gibi müzikal yaratıcılığın da olduğu bir eğitim çeşididir (Taşkırın ve Şenol Sakin, 2022). Küçüköncü'ye (2006) göre “genel müzik eğitimi örgün olarak okullarda uygulanır, ders içi ve ders dışı etkinliklerle bütünleştirilir”. Genel müzik eğitimi ile ayırım olmadan herkese yönelik, gerekli olan ortak ve en asgari seviyede müzik kültürünü kazandırmak hedeflenmektedir (Uçan, 2018). Bu kapsamda genel müzik eğitiminin temel amacının müzikal başlıca davranışların kazandırılması olduğu söylenebilmektedir (Türkmen, 2021). Uçan'a (2005, s. 4) göre “genel müzik eğitiminin önemi özellikle ülke nüfusunun tümü için gerekli ve zorunlu olmasından ve bu nedenle nüfusun tümüne verilmesinden, ülke genelinde en örgün ve en yaygın müzik eğitimi türü olmasından, genel kültürün başlıca öğelerinden ve bileşenlerinden biri olan genel müzik kültürünü kazandırmasından, bireylerin ve toplumun kültürel kimlik ve kişiliğinin başlıca belirleyicilerinden biri olmasından ve temel insan ve eğitim haklarından birini oluşturmasından kaynaklanır”.

Buradan yola çıkarak genel müzik eğitiminin resmi ya da özel okullarda müzik dersi yapılarak gerçekleştiği söylenebilmektedir. Buna bağlı olarak müzik dersi devlete bağlı ilkokul 1, 2, 3 ve 4. sınıflarda zorunlu olarak haftada bir ders saati, ortaokullarda (5, 6, 7 ve 8. sınıflarda) zorunlu olarak haftada bir ders saati olarak ders programlarında yer almaktadır. Ortaöğretim 9, 10, 11 ve 12. sınıflarda ise eğitim alınan kurumun niteliğine göre ders saati değişim göstermektedir. Buna göre Anadolu Liselerinde tüm kademelerde görsel sanatlar dersi ile bölünerek zorunlu haftada iki ders saati, Sosyal Bilimler Liselerinde tüm kademelerde görsel sanatlar ve beden eğitimi dersi ile bölünerek zorunlu haftada iki ders saati, Fen liselerinde sadece 9 ve 10. sınıfta görsel sanatlar dersi ile bölünerek zorunlu iki ders saati, Spor Liselerinde 9, 11 ve 12. sınıflarda görsel sanatlar dersi ile bölünerek zorunlu iki ders ve 10. sınıflarda bir ders saati, Anadolu İmam Hatip Liselerinde görsel sanatlar ve beden eğitimi dersi ile üçe bölünerek 9. sınıflarda haftada iki ders saati, 10, 11 ve 12. sınıflarda zorunlu haftada bir ders saati, Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde ise görsel sanatlar dersi ile bölünerek yalnızca 9. sınıflarda haftada iki ders saati şeklinde okutulmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2021a).

Cumhuriyet tarihine bakıldığında genel müzik eğitimi üç esasa (ses, çalgı ve müzik eğitimi) dayanmakta, bu eğitimle müziksel anlama, yaratma ve anlatma becerilerini geliştirmek amaçlanmaktadır (Şahin ve Duman, 2008). 1924 yılından 1930'a kadar “Musiki” olarak adlandırılan müzik dersi 1930 yılından sonra “Müzik” adını almıştır. Müzik dersi 1948 yılına kadar sadece şehir merkezindeki ilk ve ortaokullarda yer almış, bu tarihten sonra köy

okullarında da verilmeye başlanmıştır. Müzik dersi Cumhuriyetin ilk yıllarından beri ortaokullarda zorunlu olarak okutulmuş, liselerde ise 1952 yılından itibaren kalıcı olarak okutulmaya başlanmıştır. 1974 ve 1978 yılları arasında seçmeli olarak işlenen müzik dersi bu tarihten sonra zorunlu seçmeli haline getirilmiştir (Şahin ve Duman, 2008).

Genel müzik eğitiminin içinde yer alan davranışlardan öğrencilerin müziği sevmesi, müzikten haz alması, müzik eğitimi ile kendilerini ve çevrelerini tanıması, estetik bakış açılarının gelişmesi Müzik Dersi Öğretim Programı ile oluşturulmaktadır. Buna göre öğrencilere Müzik Dersi Öğretim Programı ile;

- İstiklâl Marşımızla beraber millî birlik ve bütünlüğümüzü pekiştiren diğer marşlarımızı doğru ve etkili seslendirmeleri,
- Müzik alanında yapılan çalışmaları ve gelişmeleri takip etmeleri,
- Müziğe yönelik olumlu tutum sergileyerek özgüvenini ve yaratıcılığını geliştirmeleri,
- İlgi ve yeteneği doğrultusunda müzik etkinliklerine (şarkı söyleme, yaratıcı çalışmalar, araştırma) yönelmeleri,
- Müziksel bilgi, görgü, ilgi, istek ve yeteneklerini geliştirmeleri,
- Müzik terminolojisini ve dilini doğru kullanmaları,
- Müziksel algı ve bilgilenme ile müziksel temel okuma ve yazma becerisine sahip olmaları,
- Müziğin diğer sanat dallarıyla ilişkisini kurarak estetik duygularını geliştirmeleri,
- Bilinçli bir müzik dinleyicisi olmaları,
- Müzik dağarcığı oluşturmaları,
- Ülkemizdeki müzik türlerini ve önemli sanatçıları tanımaları,
- Evrensel bir müzik kültürüne sahip olmaları gibi beceriler kazandırılması amaçlanmaktadır (MEB, 2018).

Genel müzik eğitimi kapsamında yer alan Müzik Dersi Öğretim Programında öğrencilere kazandırılması amaçlanan bazı beceriler (1) deşifre, (2) eleştirel düşünme, (3) estetik algı, (4) icra ve yorumlama, (5) müziği iletişim dili olarak kullanma, (6) katılımcı müziksel çalışma (Koro vb.), (7) makamsal ve tonal ayırt edicilik, (8) müzik terminolojisini doğru ve yerinde kullanma, (9) sahne ve performans becerisi ile (10) müzik teknolojilerini kullanma şeklinde sıralanmaktadır (MEB, 2021b).

Ülkemizde okul öncesinden başlayarak lise (ortaöğretim) kademesine kadar her aşamada müzik dersi ders programlarında yer almaktadır. Bu kapsamda okutulacak dersin içerikleri Millî Eğitim Bakanlığı tarafından “Müzik Dersi Öğretim Programı” başlığı ile 1-8. Sınıflar ve 9-12. sınıflar için ayrı ayrı hazırlanmaktadır.

2.1.2. Ortaöğretim Müzik Eğitimi: Ortaöğretim süreci liselerde 9, 10, 11 ve 12. sınıfları kapsamaktadır. Müzik dersi ortaöğretimde kurumun nitelik ve çeşidine göre değişmektedir. Cumhuriyet tarihine bakıldığında müzik dersinin 1952’de kalıcı olarak genel lise programına eklendiği görülmektedir (Uçan, 2018). 1956’da liselerin dört yıldan üç yıla indirilmesiyle müzik dersi zorunlu seçmeli olarak haftada iki ders saati şeklinde okutulmaktaydı. Ayrıca 1957-1958 eğitim öğretim yılında müzik dersi lise 1 ve 2. sınıflarda iki ders saati, lise 3. sınıfta ise bir ders saati olarak eğitim programlarında yer almaktaydı. 1957-1958 eğitim öğretim yılında müfredatın içerdiği konular 1956 yılındaki müfredat ile aynıydı ve söz konusu müfredat 1970 yılına kadar yürürlükte kalmıştır (Kocabaş, 1993). Ortaöğretim müzik dersi 1974 yılından 1978 yılına kadar seçmeli olarak okutuluyorken bu tarihten sonra yine zorunlu seçmeli olmuştur. Buna ek olarak 1990 yılında tekrar seçmeli ders olarak programlarda yer almıştır (Koroğlu, 2013).

Buna karşın Cumhuriyetin ilk atmış yılında bazı okullarda müzik dersine yer verilmemiştir. Bu okullar; endüstri meslek liseleri, teknik liseler, ticaret liseleridir (Uçan, 2018). 16 Eylül 1991 tarih ve 2343 sayılı Tebliğler Dergisine göre seçmeli ve ortak dersler yeniden düzenlenmiş müzik dersinin “sanat alanı” kapsamında yer aldığı ifade edilmiştir (Kocabaş, 1993). 2009’a kadar yürürlükte olan Lise Müzik (1, 2, 3) Dersi Öğretim Programı 2010 yılında 4+4+4 eğitim sisteminin getirilmesiyle yürürlükten kaldırılmış ve yerine Ortaöğretim Müzik Dersi (9, 10, 11, 12) programı getirilmiştir. Buna göre seçmeli durumunda olan müzik dersinin zorunlu seçmeli durumuna geldiği görülmektedir (Akkuzu, 2016). Günümüzde de müzik dersi ortaöğretim kurumlarının verdiği eğitime göre ortak dersler (zorunlu) adı altında okutulmakta ancak bazen görsel sanatlar dersi ile ikiye bölünerek, bazen hem görsel sanatlar dersi hem de beden eğitimi dersi ile üçe bölünerek okutulduğu bilinmektedir. Bu durum ders öğretmenin kurumda olma durumuna göre de değişkenlik göstermektedir (Taşkıran ve Şenol Sakin, 2022). Buradan yola çıkarak ortaöğretim programında yer alan müzik dersinin ortak dersler içinde yer aldığı ancak başka derslerle bir arada verildiği için de aynı zamanda seçmeli olduğu, dolayısıyla zorunlu seçmeli olarak okutulduğu söylenebilmektedir.

Müzik Dersi (9, 10, 11 ve 12. sınıflar) Öğretim Programı “öğrenme alanı temelli yaklaşım” gözetilerek oluşturulmuştur. Programda her sınıf düzeyinde dört öğrenme alanı yer

almaktadır. Bunlar: dinleme / söyleme, müziksel algı ve bilgilenme, müziksel yaratıcılık ve müzik kültürüdür (MEB, 2018). Ayrıca Müzik Dersi Öğretim Programı uygulanırken dikkat edilmesi gereken noktalar Millî Eğitim Bakanlığının Müzik Dersi (9, 10, 11 ve 12. sınıflar) Öğretim Programında ayrıntılı açıklanmıştır. Müzik Öğretim Programının hazırlanması esnasında bazı hususlara dikkat çekilmiştir. Bunlar; öğrenciyi tanımak, sınıf düzeyinin dikkate alınması, müziksel aktivitelere vakit ayrılması ve öğrencinin müziği sadece ders olarak görmesi değil kendi hayatının içine katması olarak sıralanmaktadır (Türkmen, 2021). İlgili programda her sınıf düzeyinde dört öğrenme alanına yönelik çeşitli kazanımlar ve bu kazanımların gerçekleştirilmesinde yararlanılabilecek içerikler belirtilmiştir.

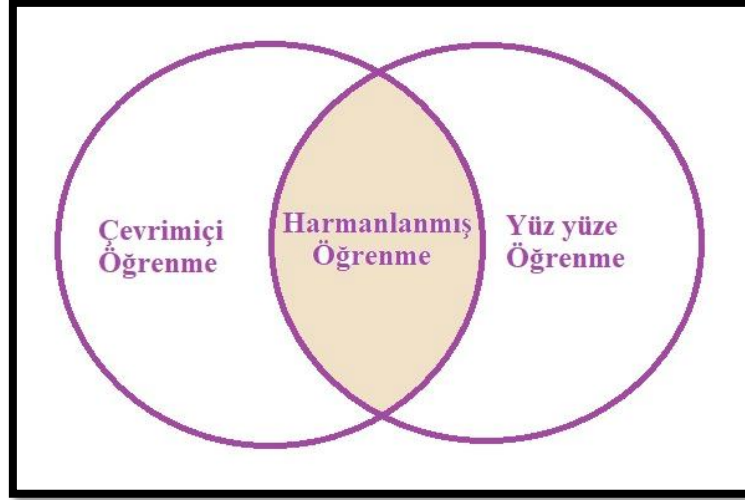
Tüm bu hususlara dikkat edilerek hazırlanmış müzik öğretim programı uygulanırken öğretmenlerin farklı öğrenme öğretme modellerinden yararlanabilmelerine fırsat sunulmakta, böylelikle müzik derslerinin daha etkili ve aktif öğrenmeyi destekler nitelikte gerçekleştirilmesine olanak sağlanmaktadır.

2.2. Harmanlanmış Öğrenme Modelleri

Uluslararası alan yazında “blended”, “mixed” veya “hybrid” olarak adlandırılan (Brown, 2012; Graham, 2009; Osguthorpe ve Graham, 2003) bu öğrenme modelinin Türkçe kaynaklarda ise “harmanlanmış”, “karma”, “hibrit” ve “internet tabanlı” olarak adlandırıldığı görülmektedir (Çardak, 2012). Söz konusu modele yönelik birçok tanım bulunmakla birlikte genel olarak harmanlanmış öğrenme, yüz yüze öğrenme modeli ile bilgisayar, tablet veya kısaca teknoloji kullanılarak internet tabanlı öğrenmeyi birleştiren bir modeldir (Singh, 2003). Benzer şekilde geleneksel öğrenme modeli ile internet temelli ve çevrim içi öğrenme modellerinin birleşmesi ile oluştuğu da ifade edilmiştir (Nicolson vd., 2011). Ayrıca bu tanımlara ek olarak harmanlanmış öğrenme modeli kullanılan eğitim metotlarının, yöntemlerin, materyallerin bir araya gelerek çevrim içi ve yüz yüze öğrenmenin birlikte kullanılması olarak da adlandırılmaktadır (Graham vd., 2005). Bu bilgi doğrultusunda söz konusu öğrenme modelinin eğitim öğretim alanında kullanılan çoğu kişinin aşına olduğu ancak bilinmeyen teknolojik öğelere de sahip olduğu söylenebilmektedir. Ayrıca harmanlanmış öğrenme modeli ders saatinin bir kısmının öğretmen gözetiminde ya da uzaktan eğitimle geçirilmesi ve eş zamanlı çevrim içi öğrenme modellerinin birlikte kullanılması olarak tanımlanmaktadır (Staker ve Horn, 2012). Şekil 1’de harmanlanmış öğrenme modelinin yüz yüze öğrenme modeli ve çevrim içi öğrenme ile ilişkisine yönelik grafik yer almaktadır.

Şekil 1

Harmanlanmış öğrenme modelinin yüz yüze öğrenme modeli ve çevrim içi öğrenme ile ilişkisi (Ateş Çobanoğlu ve Altun, 2015 s.92).



Harmanlanmış öğrenme modeli ile ilgili farklı bir tanım ise “harmanlanmış öğrenme modeli teknoloji ve geleneksel yöntemin birlikte uygulanması ile meydana gelen uzaktan eğitim modelidir” (Garrison ve Vaughan, 2008, s. 5). 1990’lı yıllardan beri kullanılan harmanlanmış öğrenme modeli, ilk kez Amerikan kaynaklarda geleneksel öğrenme modeli ile teknoloji tabanlı öğrenmenin harmanlanması olarak kullanılmıştır (Graham, 2005). Bu modelin kullanımının hem yükseköğretimde hem de diğer eğitim öğretim kurumlarında nispeten yeni kullanılabilir olduğu ifade edilmiş, teknolojinin gelişmesi ve teknolojiye erişim kolaylığının harmanlanmış öğrenmeyi hızla yaygınlaştırdığı belirtilmiştir (Graham, 2009). Bu açıdan bakıldığında söz konusu öğrenme modelinin birçok avantajlı yönü olduğu pek çok kaynakta ifade edilmektedir (Balta, 2014; Bonk ve Graham, 2006; Lalima ve Dangwal, 2017; Osguthorpe ve Graham, 2003). İlgili kaynaklar incelendiğinde harmanlanmış öğrenme modelinin avantajları aşağıdaki gibi özetlenebilmekte ve sıralanabilmektedir.

Harmanlanmış öğrenme;

- Öğrenciler arasında sınıf içinde ve dışında iş birliği imkânı sağlar.
- Öğrenciler çeşitli teknolojik beceriler edinir.
- Öğretmen ve öğrenciler arasında etkileşim sağlar.
- Öğrencilerin motivasyonları artar, sorumluluk bilinci gelişir.
- Esnek öğrenme ortamları oluşur.
- Ders içerikleri mevcut duruma göre güncellenir.

- Anlamalı öğrenmeye yardımcı olur ve gelişmiş öğrenme gerçekleşir.
- Öğrenciler kullanılan içeriklere ihtiyaç duydukça erişebilir.
- Öğrenciler kendi bireysel hızlarında öğrenir.

Bu avantajların yanı sıra harmanlanmış öğrenme modelinin kullanılma sürecinde yaşanan bazı zorlukların bulunduğu yine kaynaklarda belirtilmiştir (Akkuş ve Keskin, 2016; Balta, 2014; Çardak, 2012; Dart vd., 2020). Bu zorluklar aşağıdaki gibi özetlenebilmektedir.

Harmanlanmış öğrenmede;

- Öğrencilerin sorularına cevap verilme sürecinde gecikmeler yaşanabilir.
- Maddi durumu iyi olmayan öğrencilerin içeriklere erişmesinde zorluklar yaşanabilir.
- Zaman yönetiminde sorunlar yaşanabilir.
- Öğrenciler bu modeli reddedebilir ya da çevrim içi etkinliklere yeteri kadar önem vermeyebilir.
- Öğretmenlerin içerik hazırlamasından dolayı iş yükleri artabilir.
- Bazı teknik sorunlar yaşanabilir.
- Öğrencilerin dijital içerikleri dinleme durumunu yönetmekte zorluk yaşanabilir.

Tüm bu avantaj ve dezavantajlar çerçevesinde Hratinski (2019) harmanlanmış öğrenme modelinde yüz yüze öğrenme deneyimlerini çevrim içi öğrenme deneyimleriyle dikkatli bir şekilde bütünleştirmenin gerekliliğini vurgulamıştır. Bu kapsamda gerçekleştirilecek harmanlanmış öğrenme modelinin içeriği Driscoll (2002, s. 1) tarafından şu şekilde sıralanmıştır:

- Hedef ve kazanımlara ulaşmak için çeşitli web teknolojilerinin harmanlanması,
- Eğitimde kullanılan teknoloji ile yüz yüze eğitimin birleştirilmesi,
- Farklı öğretim yaklaşımlarının bir arada kullanılması,
- Eğitim teknolojisi ile öğretmenliğin birleştirilmesi (Driscoll, 2002, s. 1).

Bu içerik doğrultusunda gerçekleştirilen harmanlanmış öğrenme süreçlerinin eğitimciler tarafından tercih edilme nedenlerini Osguthorpe ve Graham (2003, s. 227) “Pedagojik yönden zengin, öğrenmede verimlilik sağlayan, düşük maliyetli, yenilenmeye açık ve bilgi erişiminin hızlı olması” olarak ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra söz konusu öğrenme modelinin etkin olma boyutuna tesir eden birtakım nedenler bulunmaktadır. Bunlar verilen dersin seviyesi ve uygulandığı kültürdeki farklılıklar olarak sayılabilmektedir. Dersin seviyesi boyutuna örnek olarak giriş ya da yüksek düzeyde öğrenci gruplarına konunun en temelden verilmesinin daha iyi sonuçlar getireceği söylenebilmektedir. Ters yüz öğrenme modelinin

uygulandığı kültürdeki farklılıklar boyutuna örnek olarak da söz konusu modelinin sağladığı başarı düzeyinin ülkeden ülkeye bile değişiklik gösterebilmesidir (Bredow vd., 2021).

“Bireylerin eğitim hayatlarında ve profesyonel yaşamlarında başarılı olmalarını amaçlayan pek çok devlet, eğitimciler, sivil toplum örgütü, üniversite, teşkilat, kanaat önderi gibi bileşenlerin destekleriyle farklı ‘21.Yüzyıl Becerileri Çerçevesi’ oluşturmuştur” (Çiftçi ve diğerleri, 2021, s. 721). Bu 21. Yüzyıl becerileri çerçevesinde günümüz öğretmen ve öğrencinin edinmesi gereken beceriler vardır. Bu beceriler üç ana başlık altında gruplanmaktadır. Bunlar; (1) öğrenme ve yenilik becerileri, (2) bilgi, medya ve teknoloji becerileri, (3) yaşam ve kariyer becerileridir (Gelen, 2017). Harmanlanmış öğrenme modelinin de hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin 21. Yüzyıl becerilerini geliştirmeyi destekler nitelikte olduğu düşünülmektedir (Akgündüz, 2019).

Tüfekçi Aslım (2021, s. 64) harmanlanmış öğrenmenin öğrencilere yaşadığımız çağa uygun ve çağın gerekliliklerini yerine getirebilecek beceriler gelişmesinin yanı sıra bu becerilerin gelişmesine yönelik faydalı çalışma ortamları da sunduğunu ifade etmiştir. Harmanlanmış öğrenme modelinde bu ortamlar eş zamanlı (fiziksel ve çevrim içi) ve eş zamansız olarak ikiye ayrılmaktadırlar. Singh ve Reed (2001) tarafından fiziksel eş zamanlı öğrenme ortamları öğretmenin yer aldığı sınıflar, aktif katılım içeren laboratuvar, atölyeler ve alan gezileri olarak; çevrim içi ortamlar ise e-toplantılar, sanal sınıflar, web seminerleri ve anında mesajlaşma olarak sıralanmıştır. Bunun yanı sıra eş zamanlı olmayan öğrenme ortamları ise çeşitli doküman ve web sayfaları, web/bilgisayar desteği içeren eğitim modülleri, simülasyonlar, canlı vaka kaydı, çevrim içi öğrenme toplulukları, iş yardımları ve elektronik performans destek sistemleri olarak belirtilmiştir (Singh ve Reed, 2001).

Osguthorpe ve Graham (2003) harmanlanmış öğrenme ortamlarına yönelik görüşlerini şöyle sıralamışlardır;

- Pedagojik zenginlik: En önemli hedef öğrencilerin konuyu daha iyi anlamasını sağlamaktır. Konunun çevrim içi destek sayesinde daha iyi aktarılmasının sağlanması ve sınıf ortamında kendini ifade etmekte zorlanan öğrencilerin çevrim içi mekânlarda kendini daha kolay ifade edebilmesi önemli görülmektedir.
- Bilgiye erişim: Harmanlanmış öğrenme ortamlarında öğrencinin tek başına ulaşmakta güçlük çektiği bilgilerin, öğretmenlerce toplanıp internette paylaşmasıdır. Bu şekilde öğrenciler istediği bilgiye daha kolay ulaşma fırsatı yakalamaktadırlar.
- Sosyal etkileşim: Öğrencilerin konu sonrası olumlu ya da olumsuz oluşan fikirlerini belirtmesi, öğrencinin daha özgür ve bir o kadar da özgün olmasını sağlamaktadır.

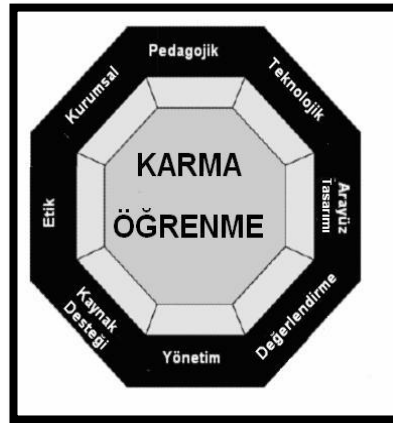
Bu noktada harmanlanmış öğrenme ortamlarının daha etkileşim içinde ve çok boyutlu planlanması gerekmektedir.

- Öğrenen kontrolü: Öğrencilerin kendi öğrenme düzeyini kontrol edebilmesinin yanı sıra süreç içinde özyönetim becerilerini de geliştirmeye yönelik ortamlar oluşturulmalıdır.
- Maliyetin uygunluğu: Geleneksel öğrenme modeline göre daha ekonomiktir. Sınıfta geçirilen zaman daha az olduğundan sınıf ortamındaki harcamalar azalmaktadır.
- Düzenleme ve yineleme kolaylığı: Öğrenme ortamı ders öğretmeni tarafından geliştirildiğinden kullanılan yöntemler ihtiyaca göre tekrar düzenlenip güncellenebilir.

Khan (2005) harmanlanmış öğrenme modeli ortamlarını oluştururken sekiz önemli boyut olduğunu belirtmiştir. Bu boyutlara da “Harmanlanmış Öğrenme Ortamları Tasarlamada Sekizgen Taslak” adını vermiştir. Şekil 2’de Khan’ın (2005) sekizgen taslağına yer verilmiştir.

Şekil 2

Harmanlanmış öğrenme (karma öğrenme) modeli ortamlarının oluşturulmasına yönelik Khan’ın sekizgen taslağı (Sasa, 2011, s.14)



Khan’ın (2005) bu taslağı kurumsal, pedagojik, teknolojik, ara yüz tasarımı, değerlendirme, yönetim, kaynak desteği ve etik olarak eğitimin sekiz boyutunu içermektedir. Aşağıda her boyuta yönelik içerik belirtilmiştir.

- Pedagojik boyut: Pedagojik boyutta gerçekleştirilecek eğitimin içeriği, hedef ve öğrenci ihtiyacı analizleri ile bu bölümde kullanılan yöntem ve teknikler yer almaktadır.
- Teknolojik boyut: Bu bölümde, gerçekleştirilecek eğitiminde kullanılacak öğrenme araçlarına karar verilir ve öğrenme çevrelerinin gerekli düzeye ulaşması için gereklilikler belirlenmektedir.
- Ara yüz tasarım boyutu: Kullanılan arayüzün öğrenenin dikkatini çekmesi ve birçok yoldan bilgiye ulaşmasına yardımcı olacak şekilde tasarlanması önem arz etmektedir. Öğrenciler tarafından kolay kullanıma sahip ara yüzlerin tercih edilmesi önerilmektedir.

- Değerlendirme boyutu: Bu boyutta öğrenci ve kullanılan harmanlanmış öğrenme programının hedefe ulaşmadaki başarısı değerlendirilmektedir.
- Yönetim boyutu: Bu bölümde harmanlanmış öğrenme süreci yönetiminin nasıl olması gerektiğine yönelik noktalar ele alınmaktadır.
- Kaynak desteği boyutu: Gerçekleştirilecek eğitim kapsamında ihtiyaç duyulan ve öğrenciler tarafından ulaşabilecek kaynakların belirlenmesi ve sürecin sürdürülmesi bu bölümde ele alınmaktadır.
- Etik boyut: Uygulanacak programda fırsat eşitliğinin sağlanması, kültürel anlamda yaşanan çeşitlilikler ve öğrencilerin haklarına saygı gösterilmesi bu boyut altında ele alınmaktadır.
- Kurumsal boyut: Eğitim kurumunun hazır bulunuşluğu ve derslere uygunluk durumu ele alınmakla birlikte öğrencilerin ihtiyacını karşılama durumu da bu boyut altında ele alınmaktadır (Khan, 2005).

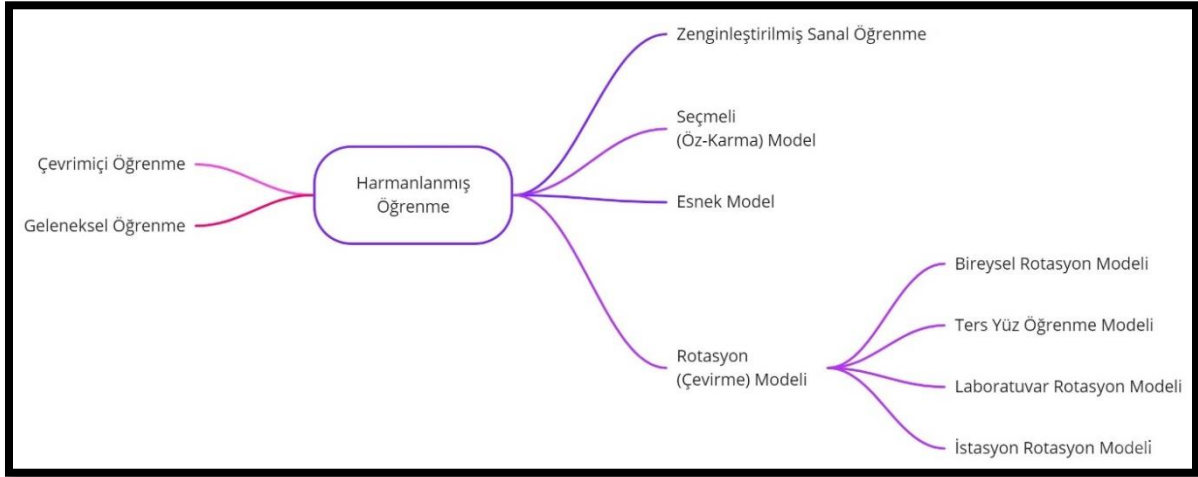
Yukarıdaki boyutlar düşünülerek planlanmış harmanlanmış öğrenme modelinde birçok etken göz önüne alınarak (öğrenci ihtiyaçları, eğitim kurumunun durumu, teknolojik alt yapı vb.) harmanlama uygulamaları farklılık gösterebilmektedir. Yine de değişiklik gösteren bu uygulamalar sınıftaki sürenin esnek planlanması, teknolojiden faydalanılması, fiziksel mekânların bireyselleşmesi, gerçekleşen etkinlik ve uygulamaların paylaşılması, iş birlikli çalışma ve uygulamaların değişime müsait olarak planlanması ilkeleri gözetilerek planlanmalıdır (Gülbahar vd., 2020). İyi öğrenmenin gerçekleşmesi için dersin planlanmış ve tasarımına dikkat edilmiş olması gerekmektedir. Bu bağlamda harmanlanmış öğrenme modelinde uygulanabilecek çeşitli tasarımlar “geriye dönük”, “hızlı prototip”, “çok modlu”, “öğrenen odaklı tasarım” ve “üç adımlı yaklaşım”dır (Gülbahar vd., 2020, s. 72).

Harmanlanmış öğrenme modeli uygulamaları öğrencilerin yetenekleri, becerileri ve tecrübeleri doğrultusunda gruplanabilmektedir. Yetenek temelli harmanlanmış öğrenme modelinde öğrenme süreci öğrencinin kendi öğrenme hızı ile şekillenmektedir. Bu süreçte öğretmen ile görüşmeler gerçekleştirilmekte, forumlar ve elektronik posta etkileşimlerinin karışımı ile süreç desteklenmektedir. Grup temelli harmanlanmış öğrenme modelinde öğrencilerin iş birliği ve grup çalışmasına dayalı hem sınıf ortamı hem de çevrim içi ortamlar mevcuttur. Tecrübe temelli harmanlanmış öğrenme modelinde ise çoğunlukla deneyim gerektiren konuları (özellikle sözlü bilgileri aktarma) sürece dâhil edilmektedir. Tecrübenin kazanılmasında etkileşim ve gözlem yapma önemli bir yer tutmaktadır (Valiathan, 2002).

Harmanlanmış öğrenme yaklaşımı kendi içerisinde farklı modeller/yaklaşımlar barındırmaktadır. Bunlar rotasyon (çevirme) modeli, esnek model, seçmeli (öz-karma) modeli ve zenginleştirilmiş sanal model olarak gruplanmaktadır (Staker ve Horn, 2012). Şekil 3’de harmanlanmış öğrenme modellerine yer verilmiştir.

Şekil 3

Harmanlanmış öğrenme modelleri (Staker ve Horn, 2012, s. 2)



Staker ve Horn’a (2012) göre dört ana başlık altında gruplanan harmanlanmış öğrenme yaklaşımının rotasyon (çevirme) modelinde öğrenciler belli bir program dâhilinde ya da öğretmenin rehberliğinde en az bir çevrim içi öğrenme ortamına sahiptirler. Bu model de kendi içinde dört farklı yaklaşım içermektedir. Bu yaklaşımlar “istasyon rotasyon modeli”, “laboratuvar rotasyon modeli”, “ters yüz öğrenme modeli” ve “bireysel rotasyon modeli”dir. Esnek modelde öğretmen sistemde yer almakta fakat eğitim ve içerik çevrim içi şekilde uygulanmaktadır. Süreçte öğretmenler gerek gördüğü durumlarda esnek ve uyarlanabilir bir şekilde yüz yüze destek sağlamaktadırlar. Seçmeli (öz)-(karma) modelde süreç öğrencinin bireysel öğrenme hızına göre devam etmektedir. Bu modelde içeriğin yanı sıra öğretmen ile gerçekleştirilen etkinlikler de tamamen çevrim içi sürdürülmektedir. Zenginleştirilmiş sanal modelde eğitim internet olan her yerde gerçekleştirilmektedir. Bunun yanı sıra öğretici öğrencinin öğrenme hızı ve yeterliğine göre içeriklerini hazırlamaktadır (Staker ve Horn, 2012).

Bu araştırma harmanlanmış öğrenme yaklaşımının rotasyon modelinin bir alt başlığı olan “ters yüz öğrenme modeli” doğrultusunda gerçekleştirildiğinden ilgili öğrenme modeli ayrı bir başlık altında ayrıntılandırılmıştır.

2.2.1. Ters Yüz Öğrenme Modeli: Ters yüz öğrenme modeli öğrencilerin evde ders videolarını izlediği, sınıfta ise varsa konuya ilişkin sorularını sorarak aktif olarak derse katıldığı bir model olmakla beraber öğrenciyi düşünmeye teşvik eden bir yaklaşımdır (Stone, 2012).

Ayrıca “The Association of Flipped Learning Network” (Ters Yüz Öğrenme Ağı Derneği) de (2014) söz konusu öğrenme modelini grup ve bireysel öğrenmenin iç içe olduğu, öğretmenin öğrencilere aktif bir şekilde rehberlik ettiği, dinamik ve etkileşimli öğrenme ortamlarına sahip bir model olarak tanımlamaktadır. Tüm bu tanımlara ek olarak ters yüz öğrenme modelinde öğrencilerin etkileşimli dersleri ve videoları kendi ihtiyaçları doğrultusunda istediği sıklıkta izleyebildikleri belirtilmiş ve bundan dolayı öğrenilen konunun daha kalıcı olacağı yönünde görüş bildirilmiştir (Gonzalez-Gomez vd., 2016).

El Miedany (2019, s. 285) ters yüz öğrenme modelini geleneksel öğrenmenin tersine çevrildiği, öğrencilerin dersten önce görsel ve işitsel materyaller izlediği, akran iş birliği sayesinde öğrencilerin problem çözme becerilerini arttıran bir model olarak tanımlamaktadır. Bunun yanı sıra bu model için öğrenci tarafından izlenen ders videolarının anlamayı arttıran, bakış açısını genişleten ve aynı zamanda uygulama yönünün ağır bastığı bir model olduğu da ifade edilmektedir (Cheng ve Weng, 2017; Roehl vd., 2013; Zainuddin ve Halili, 2016). Söz konusu modelin geleneksel yöntemle ilişkin öğrenme ortamının ve faaliyetlerinin yenilenmesi ile oluşan pedagojik bir yöntem olduğu da belirtilmiştir (Awidi ve Paynter, 2019).

Son yıllarda teknolojiye görülen hızlı gelişmeler, Web 2.0 uygulamalarının ortaya çıkışı ve sosyal medyanın yaygın hale gelmesi ile birlikte bilgi teknolojilerinin kullanımının giderek arttığı belirlenmiştir (Paige vd., 2004). Bunun yanı sıra eğitim alanında bazı görüşlerin değişikliğe uğradığı, öğretmen merkezli yaklaşımdan öğrenci merkezli yaklaşıma hızlı bir geçişin olduğu ve öğretmenin sadece bilgi veren kişi olmakla kalmayıp öğrencinin bilgiye ulaşmasında aktif olarak katılımını da destekleyen, teşvik eden bir rol oynadığı görülmektedir (Hwang vd., 2015). Buradan yola çıkarak eğitimde hem teknolojinin hem de öğretmenin yer aldığı yeni modellere ihtiyacın arttığı söylenebilmektedir. Eğitimde son yıllarda dijital teknolojinin kullanımının arttığı görülmüş; bu duruma okulda ve evde internete erişimin kolay olmasının katkısının olduğu belirlenmiştir. Tüm bu detaylara bakıldığında eğitimde ters yüz öğrenme modelini kullanmanın bir gereklilik haline geldiği ifade edilmiştir (Sargent ve Casey, 2019). Ters yüz öğrenme modeli İngilizce’de “Flipped Classroom” (Bergmann ve Sams, 2012; Tucker, 2012), “Classroom Flip” (Baker, 2000) “Flipping Classroom” (Touchton, 2015) veya “Inverted Classroom” (Talbert, 2017) şeklinde ifade edilmekte olup ulusal kaynaklarda ise “Ters Yüz Sınıf” (Çukurbaşı, 2016), “Ters yüz öğrenme” (Görü Doğan, 2015), “Çevrilmiş öğrenme” (Karaca ve Ocak, 2017; Topalak, 2016), “Ters çevrilmiş sınıf” (Şenel, 2017), “Ters-yüz çevrilmiş sınıf” (Sakar ve Uluçınar Sağır, 2017), “Evde ders okulda ödev” (Demiralay ve Karataş, 2014) ve “Ters yapılandırılmış öğretim” (Özdemir, 2017) olarak da isimlendirildiği görülmektedir.

Ters yüz öğrenme modelinin tarihçesine bakıldığında Harvard Üniversitesi akademisyenlerinden Prof. Dr. Eric Mazur'un 1900'lü yılların başında derslerini ters yüz edilmiş öğrenme modeline göre tasarladığı görülmektedir. Profesör öğrencilerinden ders öncesinde gerçekleşecek okumalarını evde tamamlamalarını istemiş ve verilen ödevlerin de sınıf içinde akran öğrenimi ile gerçekleştirecek ortam sunmuştur (Correa, 2015). Correa (2015) tarafından buradaki amacın öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif rol oynamasını sağlamak olduğu ifade edilmiştir. Prof. Dr. Eric Mazur günümüzde var olan teknolojik destekli materyaller olan videolardan faydalanmamış bundan ziyade öğrencilerin derslerinde kullandıkları kitaplara çalışarak derse hazır bir şekilde gelmelerini sağlamıştır. Buradan yola çıkarak Mazur'un ters yüz öğrenme modelinin temelini oluşturduğu düşünülmektedir (Talbert, 2017). Bu doğrultuda Correa (2015) ters yüz öğrenme modelinin düşünce basamağının 1990'lı yıllara dayandığını ifade etmektedir. Prof. Dr. Eric Mazur "Just in Time Teaching" adını verdiği ve geliştirdiği bu modeli sonrasında içinde teknolojik öğeler barındıracak şekilde yeniden düzenlenmiştir (El Miedany, 2019).

J. W. Baker dersten önce materyallerin gözden geçirilerek, kavram geliştirmeye ve iş birliğine dayalı, aynı zamanda aktif öğrenmeyi de kapsayan geleneksel yöntemden farklı bir model geliştirmiş, 2000 yılında "International Conference on College Teaching and Learning" adlı konferansta bu modele "Ters Çevrilmiş Sınıf" adını verdiğini ifade etmiştir (Talbert, 2017). 2000'li yılların başında da Miami Üniversitesindeki akademisyenler ders öncesi zamandan tasarruf etmek için öğrencilerle multimedya ders içeriklerini paylaşmışlar ve bu modele de "dönüştürülmüş sınıf" adını vermişlerdir (Lage vd., 2000). Buradan yola çıkarak ters yüz öğrenme modelinin teknolojik kısmının 2000'li yılların başında oluşmaya başladığı söylenebilmektedir. 2007 yılında Amerika Birleşik Devleti'nin Colorado eyaletinde yer alan Woodland Park Lisesinde görev yapan iki kimya öğretmeni Jonathan Bergman ve Aaron Sams, ters yüz öğrenme modelinin tanınmasında çok önemli rol oynamışlardır (Talbert, 2017). Bergman ve Sams derse geç kalan ya da dersi kaçıran öğrencilerin eksikliklerini tamamlaması için derslerini kayıt altına almaya başlamış ve bu kayıtları internete yüklemişlerdir. Ancak bir süre sonra sadece dersi kaçıran öğrencilerin değil, dersi anlayamayan ya da tekrar yapmak isteyen öğrencilerin de bu kayıtlardan faydalandıklarını görmüşlerdir (Talbert, 2012; Tucker, 2012). Bir sonraki yıl ters yüz öğrenme modelini tüm derslerinde uygulamaya başlayan Bergman ve Sams'ın bu işleyişi büyük bir ilgi odağı olmuş ve başarıları ülke sınırlarını aşmıştır. Böylece ters yüz öğrenme modeli Dünya tarafından tanınır hale gelmiştir (Kara, 2016).

Ters yüz öğrenme modeline büyük katkılar sağlayan bir başka eğitimci ise Salman Khan'dır (Çevikbaş, 2018). 2006 yılında "Khan Academy"i kuran Khan, sürecin başında

kuzenine matematik dersi verdiğini ancak kendisinden özel ders taleplerinin artması üzerine hazırlamış olduğu eğitim videolarını Youtube kanalına yükleyerek tüm dünya ile paylaştığını ifade etmiştir (Kocabatmaz, 2021). Ayrıca Salman Khan (2014) “Dünya Okulu” isimli kitabında ters yüz eğitim modelinin gerekliliğinden bahsetmiş, herkese her yerde eğitimin önemini vurgulamıştır. Tüm bu avantajların yanı sıra Topalak (2016) tarafından söz konusu bu eğitim modeli ile öğrencilerin ders öncesinde konuları önceden dinleyip hazır bulunuşluk düzeylerinin yüksek olarak gelmeleri ve derste uygulama yapma şansının ortaya çıktığı da belirtilmektedir. Dünya genelinde yaşanan bu gelişmelere paralel olarak Türkiye’de de ters yüz öğrenme modeline ilgi artmaktadır. TUBİTAK Projeleri, GRUNDTVIG Programı, MEF ve benzeri Üniversitelerin uygulamaları örnek olarak gösterilebilmektedir (Kocabatmaz, 2021).

Ters yüz öğrenme modelinde geleneksel yöntemden farklı olarak öğrenci merkezli yaklaşımlardan faydalanılmaktadır (Karabulut Coşkun, 2021). Öğretmenler ters yüz öğrenme modeli ile sınıf dışında ulaşılan bilgiyi, sınıfta etkileşimi arttırarak öğrencinin aktif olmasını sağlayacak şekilde uygulamaktadırlar. Bu yönleriyle söz konusu modelde öğrenci merkezli yaklaşım ve aktif öğrenme çok önemli bir yer tutmaktadır (LaFee, 2013). Buna göre ters yüz öğrenme modelinin pek çok kuram ve çeşitli öğrenme metotları ile bağlantı içinde olduğu söylenebilmektedir. Bunların başında yapılandırmacı yaklaşım gelmektedir (Merrill, 2002). Ters yüz öğrenme modeli Piaget’nin bilişsel zıtlık teorisinden yola çıkarak yapılandırmacı yaklaşıma dayandırılmaktadır (Bishop ve Verleger, 2013). Öte yandan ters yüz öğrenme modeli ile özerk benlik kuramının birbirini desteklediği gerçekleştirilen çalışmalar ile belirlenmiştir. Hayırsever ve Orhan’a (2018) göre geleneksel öğrenme modeline göre ters yüz öğrenme modelinde öğrenciler güdülenip motivasyonları artmakta ayrıca bireysel kararlar alabilmektedirler. Bunun yanı sıra söz konusu öğrenme modeli ilgili literatürdeki çalışmalarda bilişsel yük kuramı, tam öğrenme kuramı, öz düzenlemeli öğrenme modeli ve aktif öğrenme modeli ile de ilişkilendirilmektedir (Hayırsever ve Orhan, 2018; Kocabatmaz, 2012; Pesen, 2021).

Ters yüz öğrenme modelinin literatürdeki bir başka adı olan “Flipped Learning” de geçen “FLIP” kelimesi dört önemli bileşenden oluşmaktadır. Bu bileşenler;

- Flexible Environment (Esnek Ortam): Geleneksel öğrenmenin aksine ders materyallerine istenilen zaman ve mekânda ulaşılabilceğini; öğrenme hızının da kişiden kişiye göre değişebileceğini belirtmektedir.
- Learning Culture (Öğrenme Kültürü): Öğretmenin rehber rolünde olduğu, öğrencinin derse aktif olarak katıldığı ve dersin içeriği ile ilgili düşündüğü alan olarak ifade edilmektedir.

- Intentional Content (Tasarlanmış İçerik): Sınıf dışında hazırlanan eğitim videolarının/materyallerin öğrencinin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanmasının önemini belirtmektedir.

- Professional Educators (Profesyonel Eğitimci): Ters yüz öğrenme modelinde eğitimcinin önemi daha da fazladır. Öğrencilerin sürece alışması zaman alacağından öğretmenin öğrencileri gözlemlemesi, onlara geri bildirimler sağlaması, onların yaptığı çalışmaları denetlemesi ve değerlendirmesi büyük önem taşımaktadır (Flipped Learning Network, 2014).

Geleneksel öğrenme modelinde öğrencilerin dersi pasif olarak dinledikleri, derse katılma sürecinde arka planda kaldıkları gözlemlenmiştir; ters yüz öğrenme modeli kullanılan bir sınıfta ise öğrencilerin ders süresi boyunca uygulama ve değerlendirme etkinliklerine katıldıkları, eleştirel düşüncelerini ve yaratıcılıklarının ön plana çıkmasını sağlayacak faaliyetlerde bulduklarını ve derste daha aktif, işbirlikçi oldukları gerçekleştirilen çalışmalarda belirlenmiştir (Mazur, 2009; Wallace vd., 2014; Westermann, 2014). Benzer şekilde geleneksel öğrenme modelinde öğretmen bilgiyi ders esnasında sunmasının ardından ev ödevi vermektedir. Ancak ters yüz öğrenme modelinde ise bilgi öğretmenin önceden hazırlamış olduğu video ve eğitim materyalleri aracılığı ile verilmektedir. Bunun yanı sıra ters yüz öğrenme modelinde sınıfta akran iş birliği ve iletişime daha fazla önem verildiği görülmektedir (Mok, 2014). Geleneksel modele göre ters yüz öğrenme modelinin öğrenci merkezli ve aktivite temelli olmasından ötürü daha etkili bir model olduğu belirtilmektedir (Fulton, 2012). Abeysekera ve Dawson'a (2015, s. 3) göre ters yüz öğrenme modelinin geleneksel yöntemle göre farklı yönleri şu şekilde sıralanmaktadır:

- Ödev sürecinin sınıfta gerçekleşmesi,
- Dersten önce videoların izlenmesi ve derse hazır gelinmesi,
- İş birliği ve akran öğrenimini arttıran etkinliklere yer verilmesi,
- Aktif öğrenmeyi desteklemesi,
- Ev ve okulun yer değiştirmesi (Abeysekera ve Dawson, 2015, s. 3).

Benzer şekilde Mason ve arkadaşları da (2013) geleneksel yöntem ile ters yüz öğrenme modeli arasındaki farklılıklara yer vermişlerdir. Tablo 1'de geleneksel yöntem ile ters yüz öğrenme modelinin karşılaştırılması görülmektedir.

Tablo 1

Geleneksel yöntem ile ters yüz öğrenme modelinin karşılaştırılması (Mason vd., 2013, s. 3-4)

Geleneksel Yöntem	Ters Yüz Öğrenme Modeli
Bir ders saati süresince daha az konunun işlenebildiği görülür.	Bir ders saati sürecinde daha fazla konunun işlenebilmesine imkân sağlar.
Öğretmen merkezlidir.	Öğrenci merkezlidir.
Bilinen bir model olduğundan öğrenciler yadırgamaz.	Yeni ve farklı bir model olduğu için öğrenciler direnç gösterebilirler.
Müfredatın yetişmesi konunun öğrenciler tarafından anlaşılmasından daha önemlidir.	Konunun öğrenciler tarafından anlaşılması ve varsa yanlışlıkların giderilmesi daha önemlidir.
Teknolojiden kısmen yararlanılır.	Teknolojiden oldukça sık faydalanılır.
Düz anlatım sıklıkla kullanılır.	Farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasına imkân tanır.
Yapılandırmacı yaklaşımı desteklemez.	Yapılandırmacı yaklaşımı destekler.

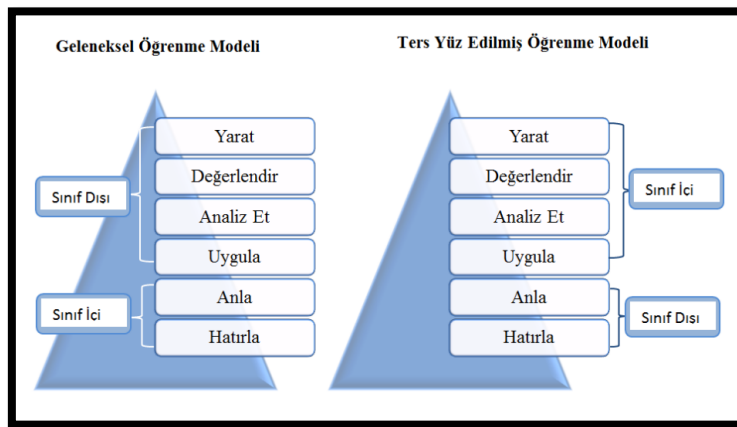
Tablo 1’de görüldüğü gibi geleneksel yöntem ile ters yüz öğrenme modeli arasında farklılıklar bulunmaktadır. Mason ve diğerlerine göre (2013) bunların başlıcaları arasında ters yüz öğrenme modelinde daha fazla konu işlendiği ve öğrenci merkezli olduğu ancak geleneksel yöntemde bir ders süresince daha az konunun işlenebildiği ve merkezinde öğretmen olduğu söylenebilmektedir. Bunun yanı sıra ters yüz öğrenme modelinin yeni ve farklı olmasından dolayı öğrencilere farklı gelmekte ve bununla birlikte öğrencilerde direnç gözlemlenebilmektedir. Fakat geleneksel yöntemde öğrencinin alışık olması neticesinde herhangi bir yadırganma ile karşılaşılmamaktadır. Ters yüz öğrenme modelinde öğrencilerin konuyu kavraması ve varsa yanlış-hatalı öğrenmelerin önüne geçilmesi daha önemliyken, geleneksel yöntemde müfredatın yetişmesi önem taşımaktadır. Ayrıca ters yüz öğrenme modelinde teknolojiden sıkça faydalanılmakta ve yapılandırmacı yaklaşım desteklemektedir. Ancak geleneksel yöntemde teknolojiden bazı noktalarda yararlanılmaktadır. Öte yandan ters yüz öğrenme modeli farklı yöntem ve teknikleri kullanmaya açık olup geleneksel yöntemde düz anlatımdan sıkça faydalanılmaktadır.

Bloom’un 1954 yılında oluşturduğu içinde çeşitli öğrenme basamakları bulunan ve genellikle piramit olarak tasvir edilen bir teorisi bulunmaktadır ve bu teoriye Bloom Taksonomisi adı verilmektedir (Eppard ve Rochdi, 2017). 1990 yıllarında Lorin Anderson tarafından geliştirilen söz konusu gözden geçirilmiş Bloom Taksonomisinin ters yüz öğrenme

modeli ile ilişkili olduğu ifade edilmektedir (Yıldız, 2017). Buna göre ters yüz öğrenme modelinde hatırlama ve anlama basamakları sınıf dışında uygulanırken uygulama, analiz etme, değerlendirme ve yaratma basamaklarının da sınıf içinde uygulandığı görülmektedir. Öte yandan geleneksel öğrenme modelinde ise tam tersi hatırlama ve anlama basamakları sınıf içinde gerçekleşiyorken uygulama, analiz etme, değerlendirme ve yaratma basamaklarının sınıf dışında gerçekleştiği görülmektedir (Hayırsever ve Orhan, 2018). Şekil 4’de ters yüz öğrenme modeli ile geleneksel sınıf modelinin gözden geçirilmiş Bloom Taksonomisine göre karşılaştırılmasına yer verilmiştir.

Şekil 4

Ters yüz öğrenme modeli ile geleneksel sınıf modelinin gözden geçirilmiş Bloom taksonomisine göre karşılaştırılması (Hayırsever ve Orhan, 2018, s. 580)



Ters yüz öğrenme modelinin “sınıf içi” ve “sınıf dışı” olarak iki basamağı bulunmaktadır ve bu basamakları doğru şekilde gerçekleştirilmesi önemli görülmektedir (Aziz, 2021). Ters yüz öğrenme modelinin “sınıf dışı” basamağında öğretmenler hazırlamış oldukları ders içeriklerini öğrenciler ile paylaşmaktadır. Ardından öğrencilerin bu içerikleri izleme/izlememe durumlarını takip edip buradan çeşitli veriler elde etmektedir (Karaca, 2016). “Sınıf içi” basamağında ise hazır bulunuşlukları olan öğrencilerin konuyu pekiştirmesi için çeşitli etkinlikler, uygulamalar gerçekleştirilmektedir ve bu yolla öğrencinin derse aktif katılımı sağlanmaktadır (Bishop ve Verleger, 2013). Bu basamakta ayrıca yine sınıf içinde beyin fırtınası etkinlikleri, çeşitli oyunlar, bireysel ve grup aktiviteleri de yapılmaktadır (Baker, 2000; Bergmann ve Sims, 2012; Davies vd., 2013). Ancak tüm bu süreçlerin etkili gerçekleşmesi için sınıf içi ve sınıf dışı basamakların çok iyi planlanması gerekmektedir. Bergmann ve Sams (2012) “sınıf içi” basamağındaki süre yönetimini; (1) ilk 5 dakika derse ısınma etkinlikleri, (2) 10 dakika ders içerik videoları hakkında soruları cevaplandırma, (3) 75 dakika alıştırma, aktiviteler ya da laboratuvar çalışmaları şeklinde özetlemişlerdir.

Ters yüz öğrenme modelinin “sınıf dışı” basamağındaki ders videolarının içeriği ve süresi büyük önem taşımaktadır. Yine Bergmann ve Sams (2012) çalışmalarında ders videoları ile ilgili 15 dakikayı geçmemesi, sunumun hareketli hale getirilmesi, yer yer mizah cümlelerinin yer alması, ek açıklamaların mevcut olması, zaman zaman ekranın yaklaşması ve uzaklaşması, ses tonuna dikkat edilmesi ve renkli çizimler kullanılarak videonun dikkat çekmesinin önemini vurgulamışlardır. Akın ve Akın (2020, s. 108) tarafından ters yüz öğrenme modelinde öğretmenin ders öncesinde yapması gereken birtakım hazırlıklar bulunduğu belirtilmiş ve yapılacak hazırlıklar şu şekilde sıralanmıştır:

- Konunun belirlenmesi,
- Konu ile ilgili ders içi materyaller (videolar) hazırlanması,
- Hazırlanan ders içerikleri için uzman görüşünün alınması,
- Ders videolarının öncesinde ve sonrasında sorulacak soruların hazırlanması,
- Hazırlanan soruların ders içerik videolarıyla uyumunun tekrar gözden geçirilmesi,
- Öğretmenin ders içerik videosunun zamanını belirlemesi,
- Ders içerik videolarının belirlenen platforma yüklenmesi,
- Yüklendikten sonra öğrencilerin izleme durumlarının kontrol edilmesi (Akın ve Akın, 2020, s. 108).

Ters yüz öğrenme modelinin içerisinde yer alan teknoloji destekli ve kesintisiz devam eden eğitim sürecinin içinde öğretmenin rolü çok önemli görülmektedir. Öğretmenlerin öğrencileri bu eğitim sürecine hazırlamaları, okul dışı öğrenmeye teşvik etmeleri ve öğrencilerin problem çözme becerilerini arttırmasına yönelik çalışmalar yapmaları gerekmektedir (Wong ve Looi, 2011). Bu kapsamda kesintisiz ters yüz öğrenme modelinin uygulanabilmesi için öğretmenin ders içerik videoları hazırlaması, öğrencinin edinmiş olduğu bilgiyi çeşitli uygulamalarla pekiştirmesini sağlaması, öğrenciye üst düzey düşünme becerisi kazandırmak için etkinlikler tasarlaması, öğrencinin tüm öğrenme alanlarında (okul, ev, vb.) bilgiye ulaşmasını desteklemesi gerekmektedir (Hwang vd., 2015).

Ters yüz öğrenme modelinin tüm olumlu özelliklerinin yanı sıra bazı sınırlı yönlerinin de olduğu gerçekleştirilen araştırmalarda belirtilmiştir. İlgili modelin literatürdeki araştırmalarda belirtilen olumlu yönleri şöyle özetlenebilmektedir:

- Öğrenme sürecinin sınıf dışında eğitim videoları ile gerçekleşip sonrasında öğrencilerin sınıfta yaptığı etkinliklerle kalıcı ve derinlemesine öğrenmenin sağlanması,

- Esnek öğrenme alanları neticesinde öğrenci istediği an ve istediği mekândan ders içi eğitim videolarına erişerek okulda daha aktif ve iş birlikli öğrenme gerçekleştirebilmesi,
- Öğrenme kültüründe farklılık sağlanması,
- Teknolojik materyallerin aktif bir şekilde kullanılması,
- Öğretmenin rehber rolünde olmasından ve ders içerik materyallerini hazırlamasından dolayı süreci yönlendirmesinde önemli yere sahip olması,
- Çevrim içi değerlendirme yapılabilmesi (McDonald ve Smith, 2013; Miller, 2012; Talbert, 2012).

Ters yüz öğrenme modelinin olumsuz yönlerine ilişkin görüşler şöyledir:

- Öğrencilerin bireysel aşamada süreci yönetmekte zorlanmaları,
- Öğrenciler ders konuları arasında ilişki kurmakta güçlük yaşadığından dolayı öğrenme sürecinde aksaklıklar yaşanmakta,
- Öğrencinin etkinliklere katılma durumunun takip edilmesinde zorluklar yaşanabilmekte,
- Ek materyal ihtiyacından dolayı maliyet artabilmekte,
- Öğrenci süreç içerisinde yalnız kalabilmekte,
- Yanlış uygulamalar öğrenmeyi geciktirebilmekte (Jenkins, 2015; Kocabatmaz, 2016).

Ters yüz öğrenme modeli yeni uygulanmaya başlanan ve uygulama tecrübelerinin de az olduğu bir model olduğundan ilgili literatürde model uygulanırken dikkat edilmesi gereken noktalar olduğu belirtilmiştir. Bu önemli hususlar; ders içindeki etkinliklerin planlanmasında süre ve içeriğin önemi, sınıf içi veya dışındaki etkinliklerde esneklik ögesinin unutulmaması, çalışmayı gerçekleştirecek öğretmenin araştırma yapması, öğrenme sürecinin öğrenci merkezli olması, öğretmenin birçok modelden faydalanması, öğrencilere ders dışında geri dönüt verilmesi ve öğrencinin aktif olması yönünde teşvik edilmesidir (Yarbro vd., 2013; Miller, 2012).

Ters yüz öğrenme modelinin ana fikri öğrenme sürecinin ters çevrilmesidir. Ancak bu durum zaman zaman farklılık gösterebilmekte ve söz konusu modelin uygulanması öğretmene, öğrenci yaş grubuna hatta derse kadar değişiklik gösterebilmektedir (Brown, 2016). Bu kapsamda birçok ters yüz öğrenme modelinin de olduğu söylenebilmektedir. Bunlar El Miedany tarafından (2019) “standart ters yüz öğrenme modeli”, “tartışma odaklı ters yüz öğrenme modeli”, “gösteri odaklı ters yüz öğrenme modeli”, “sahte ters yüz öğrenme modeli”, “grup tabanlı ters yüz öğrenme modeli”, “sanal ters yüz öğrenme modeli” ve “öğretmeni

çevirme ters yüz öğrenme modeli” olarak sınıflandırılmıştır. El Miednay (2019) ters yüz öğrenme modellerini şu şekilde açıklamaktadır:

- Standart Ters Yüz Öğrenme Modelinde öğrencilerin okul dışında ders videolarını izlemesi, varsa ders içi materyalleri gözden geçirmesi ve verilen ödevleri yapması istenmektedir. Sınıf içinde uygulama ve konunun pekiştirilmesi için etkinlik/ler yapılmaktadır.
- Tartışma Odaklı Ters Yüz Öğrenme Modelinde öğretmenler ders içi eğitim videolarının yanı sıra farklı eğitici videoları da öğrencilerle paylaşmaktadırlar. Sınıf içinde sadece konu tartışılır ve araştırılmaktadır. Bu modelin tarih, sanat ve dil bilimi gibi konularda yararlı olacağı düşünülmektedir.
- Gösteri Odaklı Ters Yüz Öğrenme Modeli özellikle tekrar gerektiren konular için (kimya, fizik, matematik vb.) kullanılmaktadır. Bu sayede öğrencilerin etkinlikleri tam hatırlamaları sağlanmış olmaktadır. Videoların geri sarılıp yeniden izlenmesinin faydalı olduğu düşünülmektedir. Öğretmen bu modelde, öğrencilerin etkinlikleri kendi hızlarında takip etmesini sağlayarak ekran kayıt yazılımı kullanmaktadır.
- Sahte Ters Yüz Öğrenme Modeli gerçek ödevlerin uygun olmayacağı daha küçük yaş grubuna sahip öğrenciler için uygundur. Sınıfta ders videosu izlenmekte ve öğrencilerin bireysel hızlarını gözden geçirme fırsatı verilmektedir. Videoların izlenmesinin ardından öğrenciler bireysel ya da gruplar halinde problem çözmeye başlayabilmektedirler. Öğretmen öğrencilerinin ihtiyaç duyduğu bireysel desteği sağlamak için öğrenciden öğrenciye ya da gruptan gruba geçerek süreci yakından gözlemlemektedir.
- Grup Tabanlı Ters Yüz Öğrenme Modelinde sınıf dışında ders videoları izlenmekte, sınıf içinde ise gruplar halinde çalışılmaktadır. Öğrenci kendini akranına ifade edebilmesi için konuya hâkim olmaya ve iyi şekilde öğrenmeye teşvik edilmektedir.
- Sanal Ters Yüz Öğrenme Modeli yaş aralığı büyük olan öğrencilerde tercih edilmektedir. Bazı özel okul ve üniversitelerde videolar dersten önce paylaşılmakta ve ardından dersler çevrim içi olarak gerçekleştirilmektedir.
- Öğretmeni Çevirme Ters Yüz Öğrenme Modeli öğretmen ile öğrencinin yer değiştirdiği modeldir. Bu modelde sadece öğretmenin video çekip paylaştığı değil öğrencilerin de bireysel ya da grup şeklinde ders videoları paylaştıkları görülmektedir. Öğretmen paylaşılan videolar ile değerlendirme yapmaktadır.

Ters yüz öğrenme modeli sadece ders içerik videolarından ibaret değildir. Bu modeldeki en önemli amaçlardan biri ders anlatımının çok ötesine geçip sınıftaki zamanın etkin olarak kullanılmasını sağlamaktır (Bergmann ve Sams, 2014). Bu etkililiği arttırmak amacıyla süreçte

kullanılan Web 2.0 araçlarının da önemi göz ardı edilmemelidir. Bu araçlara Edmodo, Google Classroom, Schoology, Moodle LMS, Blackboard Learn, Kahoot, Google Forms, Socrative, Plickers, Microsoft Powerpoint, PowToon, Edpuzzle, Camtasia, İFun Screen Recorder, Edraw Max, Creately, Smartdraw, İmindMap, Prezi, WordWall, Glogster, Pixton, Wizer.me, Storyboardthat, Mindmeister, Quickworksheets, H5P Etkileşimli Video Hazırlama, Beyaz Pano örnek olarak verilebilmektedir. Bunların dışında kullanılabilir bazı uygulamalar ise YouTube, Google Drive, Padlet, Canva, Facebook ve WhatsApp olarak örneklendirilebilmektedir.

Web 2.0 araçlarının yanı sıra ters yüz öğrenme modelini uygularken faydalanabilecek ve sıklıkla tercih edilen bazı metotlar arasında “Fizz Yöntemi”, “K-W-L Yöntemi”, “W-S-Q Yöntemi” ve “Oyunlaştırma (Gamification) Yöntemi” yer almaktadır (Khalmatova, 2017).

- Fizz Yöntemi: Derslerin içerik videolarının öğretmenlerce yapılması bu yöntemde önemli yer tutmaktadır. Yöntem Dr. McCammon tarafından bulunmuş olup ders videoları sayesinde bir ders saatinin etkin bir şekilde kullanılması amaçlanmıştır. Böylece öğretmen ve öğrenciler arasındaki etkileşimin artacağı belirtilmiştir. Öğrencilerin anlamadıkları kısımlar için ya da ödev yapmak için önceki videoları izlemeleri tavsiye edilmektedir. Bu da öğrencinin istediği an ders içeriklerine erişebildiğini göstermektedir. Söz konusu yöntemin üç ana koşulu bulunmaktadır. Bunlar; hazırlanan her videonun basitçe kaydedilmesi, öğretmenin videoda görünerek jest ve mimiklerinin ön plana çıkması, son olarak da hazırlanan içerik videolarında öğretmenin dersi tahtaya yazarak anlatması ve bununla beraber öğrencinin not almasına teşvik edilmesi olarak belirtilmiştir (Khalmatova, 2017).

- K-W-L Yöntemi: Bir öğrenme stratejisi olan bu yöntem, “Ne biliyorum? Neler öğrenmek istiyorum? Neler öğrendim?” aşamalarından oluşmaktadır (Ogle, 1986). Bu yöntem ile önceki bilgilerin hatırlanmasının sağlanacağı, öğrencinin kendi kendine soru sorabilmesini ve akabinde bu sorulara yanıt verebilmek için ders konularını etkin bir biçimde araştırmasının önünü açacağı ifade edilmektedir. Buna ek olarak öğrencilerin okuduğunu anlamasını sağlayan, organize etme becerilerini arttıran, değerlendirme ve planlama sürecine katkı sağlayan bir yöntem olduğu da belirtilmektedir. Ayrıca söz konusu yöntem sadece okuma alışkanlığı için değil aynı zamanda kısa film izlerken de kullanılmaktadır. Bu yöntemin ters yüz öğrenme modelinde kullanılmasının birçok yararı vardır. Bu yararların arasında öğrencilerin bilgi düzeylerini ve varsa bilgilerindeki boş alanları belgelemesi, öğrenme sürecinde gelişen ilerlemeyi yapılandırması ve çalışmanın ardından yeni bilgiler edinme durumları bulunmaktadır (Khalmatova, 2017; Tok ve Sarı, 2007).

- **W-S-Q Yöntemi:** Bu tekniğin içeriği Watch (İzle), Summerize (Özet) ve Question (Soru) kısımlarından oluşmaktadır. Bu teknikte öğrenci kendi başına çalışmaktadır. Önce içerik videoları izlenir, ardından konunun özeti yapılır. Son olarak da öğrencilerin bir soru sorması beklenmektedir. Kuo ve diğerleri (2022) bu yöntemin tüm öğrenciler tarafından verimli bir şekilde kullanılmadığını çünkü pasif öğrenme sürecindeki öğrencilerin konu içindeki kilit noktaları özetleyemeyeceğini ifade etmişlerdir.

- **Oyunlaştırma (Gamification) Yöntemi:** Bu yöntemin amacı insanlar arasındaki bağlanmayı arttırmak ve belirli davranışları desteklemektir. Çalışmalarda söz konusu yöntemin motivasyonu yükselterek fiziksel kondisyon durumunu olumlu yönde etkileme, yeni şeyler öğrenme, fazla çalışma gibi metotlarla yeni davranışlara alışılmasının sağlandığı ifade edilmektedir (Gökkaya, 2014, Morschheuser vd., 2018; Şahin ve Samur, 2017). Literatürde eğitimde oyunlaştırma ve oyun temelli öğrenmenin birbirine karıştırıldığı görülmüştür. Aralarındaki en önemli farkın oyun temelli öğrenmede oyun oynayarak öğrenme durumu gerçekleşirken; oyunlaştırma yönteminde oyun sürecin dışında kalmaktadır. Yani oyun öğrenmenin yerine geçmemektedir. Oyunlaştırmada amaç öğrenme durumunu daha etkin hale getirmek ve öğrencilerin zorlukları aşmasına kolaylık sağlamaktır (Karataş, 2014).

Ters yüz öğrenme modelinde uygulanabilecek ölçme ve değerlendirme içerikleri şu şekilde sıralanmaktadır: (1) Az soru sayısına sahip çevrim içi sınavlar veya not verilmeden gerçekleşen öz değerlendirmeler, (2) kavram testi, (3) öğrencilerin değerlendirilmesini sağlayabilmek için kısa sınavlara benzeyecek biçimde çevrim içi tartışmalar, (4) eğitim videoları ya da materyalleri ile ilgili bir soru sorulması (zor ve karmaşık olabilir, bu sayede anlaşılmayan noktaların ortaya çıkması sağlanabilir) ve (5) öğrencilerin düşüncelerini ve geliştirdiği mantığı arkadaşlarına aktarmadan önce grup tartışması yapması. Ayrıca tüm bunların yanı sıra yazılı, sözlü, kısa cevaplı, çoktan seçmeli, doğru yanlış testleri de kullanılmakta olup portfolyo, performans, öz, akran ve grup değerlendirme, proje çalışması, kavram haritası oluşturması, yapılandırılmış grid, görüşme, gözlem, derecelenme ölçeği, gösteri vb. değerlendirme türlerinden de yararlanılabilmekte ve sürece bağlı ölçme değerlendirme kullanılması önerilmektedir (Kocabatmaz, 2021).

2.3. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, müzik eğitimi ve çalgı eğitimi alanlarına yönelik hazırlanmış ve araştırmaya kaynak oluşturabilecek ulusal / uluslararası tez, makale ve bildiriye yer verilmiştir.

2.3.1. Tezler: Kuyumcu'nun (2022) "Mobil öğrenme ortamları ile desteklenen ters yüz edilmiş sanal sınıf modelinin klasik gitar eğitimindeki işlevselliğinin incelenmesi" isimli

doktora tezi çalışmasında mobil öğrenme ortamları ile desteklenen ters yüz edilmiş sanal sınıf modelinin gitar eğitiminde nasıl kullanılacağına ilişkin bir örnek oluşturma amaçlanmıştır. Bir diğer amacının da uygulama sürecine yönelik araştırmacı ve öğrenci görüşlerinin belirlenmesi olduğu ifade edilmiştir. Çalışmanın sonucunda mobil öğrenme ortamları ile desteklenen ters yüz edilmiş sanal sınıf modeli ile gerçekleşen gitar eğitiminin öğrencilerin başarı durumlarına olumlu katkı sağladığı ifade edilmiştir. Araştırmada öğrencilerin uygulama sürecine yönelik pozitif görüşlerine de yer verilmiştir.

Nergiz (2022) “Kadın bestecilerin solo piyano eserlerinin ters yüz öğrenme modeli ile piyano eğitiminde kullanılabilirliği” adlı doktora tezi çalışmasında ters yüz öğrenme modeli temel alınarak gerçekleştirilmiş ve Türk kadın bestecilere ait solo piyano eserler sekiz hafta boyunca mesleki müzik öğrenimi gören dört lisans öğrencisi ile seslendirilmiştir. Elde edilen veriler sonucunda, ters yüz öğrenme modeline yönelik hazırlanan ders materyallerinin etkili kullanımının olumlu veya olumsuz etkiye sebep olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca söz konusu bu öğrenme modelinin lisans düzeyinde olan öğrenciler için daha verimli sonuçlar ortaya çıkardığı ifade edilmiştir.

Yılmaz (2021) “Ters yüz öğrenme modeline dayalı gitar eğitimi ve eşikleme dersinin motivasyona, tutuma ve eşiklemeye etkisi” adlı tezinin amacını ters-yüz öğrenme modeli ile gerçekleştirilen gitar eğitimi ve eşikleme dersinde, katılımcıların motivasyon, tutum ve eşiklemeye etkisinin belirlenmesi olarak ifade etmiştir. Çalışmanın sonucunda elde edilen bulgulardan yola çıkarak deney grubundaki katılımcıların eşikleme başarısının kontrol grubuna kıyasla anlamlı bir şekilde yüksek çıktığı, gitar eğitimi ve eşikleme eğitimi alan çalışma grubuna uygulanan ters yüz öğrenme modelinin geleneksel öğrenime göre daha etkili olduğu sonucunun elde edildiği görülmüştür. Ayrıca deney grubundaki katılımcıların söz konusu öğrenme modeli ile ilgili olumlu görüş belirttikleri ve bu modelin motivasyonlarını arttırdığını ayrıca söz konusu model ile daha hızlı öğrendiklerini ifade ettikleri belirlenmiştir.

Yıldız (2017) “Flüt eğitiminde ters yüz öğrenme modelinin öğrencilerin akademik başarıları motivasyonları ve performansları üzerine etkisinin incelenmesi” adlı doktora tezinde ters yüz öğrenme ile gerçekleştirilen flüt derslerinde katılımcıların akademik başarısının, çalgı eğitimi dersine yönelik motivasyonunun ve çalgı performans başarısı düzeyinin artırılmasında önemli bir etken olma durumu ve bununla beraber ters-yüz öğrenme modeline dayalı öğretim programının, geleneksel öğretime kıyasla etkililiğinin sınanması amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda tüm seviye gruplarında deney grubu öğrencilerinin akademik ve performans başarısı ile çalgı dersine yönelik motivasyonlarının kontrol grubu öğrencilerine göre daha yüksek olduğu ifade edilmiştir.

Juntunen (2016) “Enjoy playing! Introducing a new technology-based together playing approach to complement traditional teaching in music schools: A study of an audio supported practice aid for first and second grade string instrument students” başlıklı tezinde yaylı çalgı eğitimi alan öğrencilere karma ve ters yüz eğitim modelini tanıtmaktadır. Aynı zamanda birlikte öğrenmeyi amaçlamaktadır. Bu yöntemde sesi duymanın önemi, birlikte çalmanın uyumu, ritim duygusunun oluşması gibi önemli alanlar desteklenmektedir. Sanal oyunlarla öğrenme ortamı oluşturulmuştur ve oyunda oluşacak herhangi bir hata yapma durumunda oyunun durmadan devam etmesinin önemi belirtilmiştir. Çalışmanın sonucunda da araştırmanın daha geniş gruplarla yapılması ve bu yöntemin çalma becerilerini arttıracığı yönünde görüş bildirilmiştir. Ayrıca söz konusu bu çalışmanın, iş birliği ve işitme temelli aynı zamanda oyun oynama destekli öğrenme yaklaşımını tanıttığı düşünülmektedir.

Topalak ‘ın (2016) “Çevrilmiş öğrenme modelinin başlangıç seviyesi piyano öğretimine etkisi” adlı çalışmasının amacı ters yüz öğrenme modeli ile gerçekleşen başlangıç seviyesi piyano öğretiminin etkisinin belirlenmesidir. Çalışmanın neticesinde katılımcıların söz konusu öğrenme modeli ile unutmanın önüne geçilerek daha çok uygulama yapabilme fırsatını sağladığı, bireysel hızda öğrenmeyi gerçekleştirerek görsel ve işitsel hafızayı kuvvetlendirdiği ve buna bağlı olarak öğrencilerin motivasyonlarını da arttırdığı belirtilmiştir.

2.3.2. Makaleler: Kanca ve Albuz (2023) “Viyolonsel öğretiminde flipped learning öğretim yönteminin işlevsellik durumuna ilişkin öğrenci görüşleri” başlıklı çalışmalarında arasında viyolonsel eğitiminde ters yüz öğrenme modeli ile derse katılan öğrencilerin, söz konusu yöntemin işlevsellik durumuna ilişkin görüşlerini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Çalışmanın sonucunda ters yüz öğrenme modelinin viyolonsel eğitiminde uygulanma, tercih edilme, kullanılma, ulaşılma durumuna yönelik katılımcı görüşleri dikkate alınarak yol haritası ve önerilerde bulunulmuştur.

Avcı Akbel (2022) “Ters yüz edilmiş sınıf modelinin Türk müziği nazariyatı derslerinde kullanılmasına yönelik bir durum çalışması” başlıklı araştırmanın amacının viyolonsel eğitiminde ters yüz öğrenme modelinin kullanımına ilişkin öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşlerini belirlemek olduğunu ifade etmiştir. Çalışmanın en önemli yanlarından birisi de Türk Müziği eğitiminde ters yüz öğrenme modelinin kullanıldığı ilk çalışma olmasıdır. Elde edilen bulgulardan yola çıkarak ters yüz öğrenme modelinin çello eğitiminde kullanılabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Kuyumcu, Can ve Can (2022) “ Mobil öğrenme ve ters yüz edilmiş sınıf modellerinin müzik ve çalgı eğitiminde kullanımı” başlıklı araştırmalarının ana amacının mobil öğrenme ve ters yüz edilmiş sınıf modellerinin müzik eğitimi ve onun önemli bir boyutu olan çalgı

eğitiminde kullanımına ilişkin düşüncelerin ortaya konulması ve değerlendirilmesi olduğunu ifade etmişlerdir. Çalışmanın sonucunda görsel ve işitsel teknolojilerin müzik ve çalgı eğitimindeki önemi dikkate alınarak, özellikle teknolojiye dayalı mobil öğrenme ve ters yüz öğrenme modellerinden yararlanmanın, müzik öğrencilerinin müziksel davranış edinimini hızlandıracağı ifade edilmiştir.

Park ve Lee'nin (2022) "A Study on instructional design model of music education applying flipped learning in elementary school" başlıklı çalışmaları ters yüz öğrenme modeli ile müzik eğitimi alan ilkökul öğrencilerini kapsamaktadır. Çalışmalarının amacının geleneksel müzik eğitiminin ilkökul kademesinde hedeflenen amaçların gerisinde kaldığının düşünülmesinden kaynaklı olduğu belirtilmiştir ve buna bağlı olarak söz konusu çalışmaları geleneksel müzik eğitimi ve ters yüz öğrenme modeli arasındaki farkın analiz edildiği ifade edilmiştir. "Addie" öğrenme modeli adını verdikleri bu model ile nicel bir çalışma yürütülmüş, beşli likert ölçeğinden faydalanılmıştır. Elde edilen bulgulardan çıkan sonuçlar anlamlıdır. Çalışma sonucunda öğrencilerin yaratıcılıklarını beslemek ve yeteneklerini geliştirmek için geleneksel eğitim modelinden uzaklaşarak yeni öğrenme modellerinin kullanılması yönünde öneriler getirilmiştir.

Davy, Ellen ve Samuel (2021) "Engaging students in creative music making with musical instrument application in an online flipped classroom" başlıklı araştırmalarının Covid-19 süreci esnasında gerçekleştiğini ve amaçlarının ters yüz öğrenme modeliyle "Muyu" isimli mobil çalgı uygulaması ile halk çalgısı olan Shubailan'ı öğrenme sürecini araştırmak olarak ifade etmişlerdir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin teknolojik araç gereçlerin kullanmasının önemine ve buna bağlı olarak da ters yüz öğrenme modelinde bazı değişimlerin olabileceğini ifade etmişlerdir. Ayrıca Covid-19 salgını sonrasında sınıflarda çevrim içi öğrenme modellerine doğru eğilim başladığını ve istenirse bu sürecin kolayca yönetilebileceğini belirtmişlerdir. Ters yüz öğrenme modelinin müzik eğitimcilerine alternatif ve yenilikçi çözümler sunduğunu ifade etmişlerdir.

Weiger (2021) "Flipped lessons and the secondary-level performance-based music classroom: A review of literature and suggestions for practice" başlıklı araştırmasının amacının ters yüz ve harmanlanmış öğrenme modellerinin müzik sınıflarındaki etkisinin öğrenilmesi ve yapılan diğer araştırmaların da bu konuda birleşmesi olarak ifade etmiştir. Araştırmada ters yüz öğrenme modeli ve karma öğrenme modellerinin kolay ve zor yanları konusunda bilgilendirmeler yapılmıştır. Çalışma sonucunda ters yüz öğrenme modelinin öğrenci performanslarına olumlu katkısı olduğu bildirilmiş ve kullanılan ders materyallerinin

öğrencinin performans başarısına katkı sağladığı ifade edilmiştir. Buna bağlı olarak ders materyallerinin iyi hazırlanmış olması da sunulan öneriler arasında yer almıştır.

Fu (2020) “Analysis on the piano teaching mode of flipped class in higher education” başlıklı araştırmasının amacını üniversitelerde ve yüksekokullarda ters yüz öğrenme modeli ile gerçekleştirilen piyano eğitimi çözümlenmek olduğunu belirtmiştir. Araştırmada ters yüz eğitim modeli ile gerçekleşen piyano eğitiminin olumlu etkisinin olduğu ifade edilmiştir. Söz konusu bu eğitim modelinin de öğrencileri derse teşvik ettiği ve problem çözme becerilerine katkı sağladığı yönünde görüş bildirilmiştir.

Yıldız (2020) “Examining the effect of flipped learning model in flute education on motivation and performance of students” başlıklı makalesinde ters yüz öğrenme modelinin flüt dersleri üzerine etkisini belirleyen bir araştırma gerçekleştirmiştir. Çalışmada yarı deneysel desen ön- test, kontrol gruplu son test kullanılmıştır. Araştırma sonucunda söz konusu bu eğitim modeli ile katılımcıların flüt dersinde performans, motivasyon ve başarı oranlarının yüksek olduğu, ters yüz öğrenme modelinin geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu ifade edilmiştir.

Fitria ve diğerleri (2020) “Mind mapping tool increased critical thinking through blended learning” başlıklı çalışmalarında müzik eğitiminde zihin haritasının uygulanma durumunu belirlemeyi ve öğrencilerin harmanlanmış öğrenme modeli yoluyla eleştirel düşüncelerini arttırmayı amaçlamışlardır. Araştırma 75 keman eğitimi alan öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Harmanlanmış öğrenme modeli ile gerçekleşen deneysel sürecin sonunda elde edilen zihin haritalarında katılımcıların daha kapsamlı bir anlayış kazandıkları ve şarkı yorumlamada eleştirel bir tutum sergiledikleri belirlenmiştir.

Montgomery ve diğerleri (2019) “Using learning analytics to explore self-regulated learning in flipped blended learning music teacher education” başlıklı çalışmalarında müzik öğretmenliği eğitimi alan lisans öğrencilerinin harmanlanmış öğrenme modeline yaklaşımları ile söz konusu modelin akademik başarıya olan etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Elde edilen veriler doğrultusunda çevrim içi ders saati ve yeri, öz düzenlilik, öğrencinin sorumluluk duygusu gibi konuların akademik başarıya katkısı olduğu sonucu tespit edilmiştir. Ayrıca ders içerik videolarına erişimin artması ve öğrenci başarısı arasında güçlü bir bağ olduğu ifade edilmiştir. Ancak bu sonuçların ortaöğretim sonrası kurumlara özgü olduğu da ifade edilmiştir.

Lv ve Zhao (2019) “Exploring the diversified teaching of piano classes in colleges and universities” başlıklı çalışmalarının amacının lisans eğitiminde gerçekleşen piyano derslerinde var olan sorunların tespit edilmesi, piyano öğretiminde kullanılan çağdaş yöntemlerin olumlu yönlerinin gösterilmesi ve piyano eğitimi alanındaki yeniliklerin araştırılması olduğunu ifade

etmişlerdir. Bu doğrultuda ters yüz öğrenme modeli de analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda söz konusu öğrenme modeli dışında yeni bir piyano öğretim metodu tavsiye edilmiştir. Önerilen bu yeni öğretim metodunda ise, öğrencilerin dersin gerçekleşmesinden önce hoşlandıkları bir piyano eserini seçmeleri istenmiş ardından eserin bestecisinin sınıfa tanıtılması ile öğrencilerin birbirleriyle etkileşimde olmaları sağlanmış ve böylece öğrencilerin dersi içselleştirebileceği ifade edilmiştir.

Topalak ve Kılıç (2019) “The effect of flipped classroom model on the beginner level piano teaching” başlıklı çalışmalarının amacının çevrilmiş öğrenmenin başlangıç düzeyindeki piyano eğitimine etkisinin belirlenmesi olduğunu ifade etmişlerdir. Nicel araştırma yöntemi kullandıkları araştırmalarında rubric ölçme aracı ile değerlendirme yapılmış olup araştırma neticesinde çevrilmiş model ile geleneksel model arasında deney grubu yönünde olumlu bir farklılık tespit edildiği belirlenmiştir.

Sever ve Sever (2018) “Müzik dersinde çevrilmiş öğrenmeye ilişkin bir ölçek geliştirme çalışması” başlıklı çalışmalarının amacının çevrilmiş öğrenme modeli ile gerçekleşen müzik derslerine ilişkin görüş ve algıları belirleyerek bir ölçü geliştirmek olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırma sonucunda müzik dersinde çevrilmiş öğrenmeye ilişkin geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirildiği görülmüştür.

Shu (2018) “Application of mooc-based flipped classroom in the teaching reform of piano course” başlıklı çalışmasının amacının “Mooc tabanlı” ters yüz öğrenme modelinin piyano derslerindeki etkilerinin belirlenmesi olduğunu ifade etmiştir. Araştırma 120 kişi ile gerçekleşmiştir. “Mooc tabanlı” ters yüz öğrenme modelinin öğrencilerin birbirleriyle etkileşim hızını arttırdığı ve öğrenme kabiliyetlerini geliştirdiği belirtilmiştir. Ayrıca “Mooc tabanlı” ters yüz öğrenme modeli ile gerçekleşen piyano derslerinin pratik hale geldiği ifade edilmiştir. Çalışmanın başka araştırmalar için de fikir ve katkı sağlayacağı yönünde görüş bildirilmiştir.

Xin’in (2018) “Feasibility analysis on the application of “flipped class” teaching mode to music teaching in colleges and universities” başlıklı araştırmasında müzik eğitiminde çevrilmiş sınıfların yaygın hale geldiği belirtilmiştir. Çalışmasının amacının ise, ters yüz öğrenme modelinin durumunun, ne ölçüde uygulandığının ve söz konusu modeli uygularken ne tür materyallere ihtiyaç duyulduğunun belirlenmesi olduğu ifade edilmiştir. Literatür taraması yolu ile elde edilen veriler neticesinde ters yüz öğrenme modelinin öğrenci ve öğretmen arasındaki iletişimi arttırdığı ve öğrenme verimine katkı sağladığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin müzikal yetenekleri ve almış oldukları temel müzik eğitimleri arasındaki farklar neticesinde ters yüz öğrenme modelinin müzik eğitimi için en iyi yol haline geldiği görüşünü bildirilmiştir.

Wang (2018) “The application of flipped classroom in colleges and universities piano collective classes” başlıklı araştırmasında üniversite ve yüksekokullarda ters yüz öğrenme modeli ile gerçekleşen toplu piyano eğitiminin sağlayacağı kolaylıkları belirlemeyi amaçlamıştır. Elde edilen veriler literatür taranarak elde edilmiştir. Ters yüz öğrenme modeli ile gerçekleşen piyano eğitiminin kişiye özel eğitim sağladığını ancak uygulama kısmında bazı sıkıntılar yaşandığını vurgulamıştır. Ayrıca hazırlanan ders içerik videolarının 3-8 dakika arasında olması gerektiği görüşünü bildirmiştir.

Sever ve Sever (2017) “Müzik dersinde çevrilmiş öğrenme uygulamasının öğrencilerin öz değerlendirme durumlarına etkisi” adlı araştırmalarında, katılımcıların klasik yöntem ve çevrilmiş yöntem kullanarak piyanoyu doğru çalma konusundaki farkındalıklarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Tek gruplu ön- test son test araştırma deseni kullanılan çalışmada katılımcıların gelişimlerini gösteren dereceli puanlama ölçeğinden faydalanılmıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların çevrilmiş öğrenme uygulaması ile performans farkındalığı sağlamış olduğu ve özdeğerlendirme düzeylerinin artmış olduğu belirlenmiştir.

Tuisku ve Ruokonen (2017) “Toward a blended learning model of teaching guitar as part of primary teacher training curriculum” başlıklı çalışmalarının amacının harmanlanmış öğrenme modeli ile gitar çalabilmenin ilk örneğinin verilmesi olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırmanın sonucunda harmanlanmış öğrenme modelinin etkin olma durumunun görülmeye devam ettiğinin ayrıca araştırmacılara harmanlanmış öğrenme modeli ile gerçekleşen daha fazla araştırmaya ihtiyaç olduğunu ifade eden öneriler getirilmiştir.

Yıldız ve Gürşen Otacıoğlu (2017) “Flüt eğitiminde ters yüz öğrenme modelinin öğrenci başarısı üzerine etkileri” başlıklı çalışmalarının amacının ters yüz öğrenme modeli ile geleneksel yöntemin arasındaki farkın tespit edilmesi olarak belirtmişlerdir. Araştırma sonucunda deney grubu öğrencilerinin akademik başarısının kontrol grubu öğrencilerine göre anlamlı bir artış gösterdiği ifade edilmiştir.

Doi (2016) yapmış olduğu “Applying the flipped classroom methodology in a first-year undergraduate music research methods course” başlıklı çalışması lisans birinci sınıf öğrencilerinin müzik kütüphanesi araştırma yöntemleri dersi kapsamında gerçekleşmiştir. Çalışmanın amacı söz konusu öğrenme modeli ile uygulanan dersin başarı vaziyetinin ölçülmesidir. Araştırma sonucunda ders konularının anlaşılmasının kolaylaşması için uygulamalı etkinliklerden ziyade grup tartışmalarının tercih edildiği tespit edilmiştir. Ayrıca ters yüz öğrenme modelinin müzik dersliği içinde etkili bir biçimde kullanılabileceğini ifade edilmiştir.

Sever (2014) “Bireysel çalgı keman derslerinde çevrilmiş öğrenme modelinin uygulanması” isimli çalışmasında amacının çevrilmiş öğrenme modeli uygulaması ile gerçekleştirilen bireysel çalgı keman derslerindeki öğrenci görüşlerinin belirlenmesi olduğunu ifade etmiştir. Çalışmanın sonucunda çevrilmiş öğrenmenin katılımcıların performans kaygılarını azalttığı ve videolar sonrasında katılımcıların derste üst düzey beceriler geliştirdiği tespit edilmiştir. Ayrıca söz konusu bu öğrenme modelinin dersi daha verimli ve kapsamlı hale getirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Grant (2013) “First inversion: A rationale for implementing the ‘flipped approach’ in tertiary music courses” başlıklı çalışmasında ters yüz öğrenme modeli kullanılan sınıflarda öğretmen ve öğrencilerin müzik dersindeki öğrenme ve öğretme durumlarının analiz edildiği görülmüştür. Bu kapsamda öncelikle küçük bir çalışma grubuyla bir konu ya da müzik okulundaki bir akademik eğitmenle çalışmanın yürütülebileceği belirtilmiştir. Ayrıca araştırmada müzik eğitiminde uygulanan ters yüz öğrenme modelinin ileriye yönelik etkilerini görmek için pilot çalışmalar yapılması önerisinde bulunulmuştur.

2.3.3. Bildiriler: Zhu (2020) “Education in and after Covid-19: Immediate responses and long-term visions” başlıklı çalışmasında ters yüz öğrenme modeli ile gerçekleşen piyano eğitime yönelik derinlemesine inceleme yapılması amaçlanmıştır. Söz konusu bu öğrenme modelinin üniversite düzeyindeki mesleki müzik eğitimi kapsamında gerçekleşen piyano eğitimindeki rolü ve öneminin belirlenmesinin de çalışmanın diğer amaçları arasında yer aldığı belirtilmiştir. Literatür taraması ile elde edilen veriler sonucunda ters yüz öğrenme modelinin, öğrencinin her istediği yerde videolara erişebilmesinden kaynaklı olarak öğrenciyi derse teşvik ettiği bilgisine ulaşılmıştır.

Peng (2019) “The development of piano micro teaching and flipped classroom in the era of internet” başlıklı araştırma amacının, üniversitelerde piyano eğitiminde uygulanan ters yüz öğrenme modelinin öğrenmeyi kolaylaştırma durumuna sağladığı katkıların belirlenmesi olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca çalışmasında söz konusu eğitim modeli ile gerçekleşen piyano eğitiminde, ders içeriğinin iyi hazırlanmış olmasının da önemi belirtilmiştir. Ters yüz öğrenme modeli kapsamında hazırlanan videoların öğrenciyi sıkmayacak şekilde ve piyano eğitiminin özünü yansıtmaya dikkat çekilmiştir. Ayrıca öğrencilerin piyano eğitiminde kendilerini geliştirebilmelerinin bir önemli koşulunun da çevresel destek olduğunu vurgulanmıştır.

Brownlow (2017) “A new approach to music history pedagogy using Ipad technology and flipped learning” başlıklı projesinin amacının lisans düzeyinde verilen Müzik Tarihi 1, Müzik Tarihi 2 ve Müzik Tarihi 3 derslerinde ters yüz öğrenme modeli kullanılarak işlenmesi olduğunu ifade etmiştir. Bu kapsamda sınıf dışında çevrim içi birçok uygulama

gerçekleştirmiştir. Araştırma kapsamında öğrencilere ve bazı öğretim görevlilerine iPad verilmiştir. Çalışma sonucunda geleneksel yöntemle Müzik tarihi dersi eğitimi alan öğrencilerin A notu alamadığı, B notu %31, C notu %41, D ve F notu alanların ise %28 olduğu tespit edilmiştir. Ters yüz öğrenme modeli ile eğitim alan öğrencilerin %11'inin A notu, %26'sının B notu, %33'ünün C notu, %30'unun da D ve F notu aldığı belirlenmiştir. Bu bilgiler ışığında ters yüz öğrenme modeli ile eğitimi alan öğrencilerin performansının daha yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir.

3. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu başlık altında araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve toplanan verilerin çözümlenmesinde kullanılan yöntem ve tekniklere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Temel Müzik Bilgileri ünitesi kapsamında ters yüz öğrenme modeli ile gerçekleştirilmiş müzik eğitiminin ortaöğretim 10. sınıf öğrencilerinin başarılarına ve hedeflenen kazanımlara ulaşma durumuna katkısının değerlendirilmesinin amaçlandığı bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden yarı deneysel yöntem kullanılmış olup araştırma modeli statik grup karşılaştırmalı (son test kontrol gruplu) desendir. Büyüköztürk ve diğerlerine göre (2022, s. 209) “son- test denkleştirilmemiş gruplu desen olarak da bilinen bu desende hazır olan gruplar kullanılmaktadır”.

Çepni’ye (2021, s. 158) göre “bazı durumlarda kişilerin deney ve kontrol gruplarına rastgele dağıtılması imkânsız olabilir veya istenmeyebilir”. Böyle durumların yaşandığı araştırmalarda yarı deneysel yaklaşımlar benimsenmekte ve önceden belirlenen örneklem yoluyla deney ve kontrol grupları belirlenmektedir. Araştırmada da deneysel süreç araştırmacının öğretmen olarak görev aldığı ve çalışma izni verilen seçkisiz atanmanın gerçekleşmediği ve önceden kişilerin belli olduğu iki şube ile 2022-2023 eğitim öğretim yılı Bahar yarıyılında gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın deseni Şekil 5’te gösterilmektedir.

Şekil 5

Araştırmanın deseni

	İşlem	Son test (Bilgi testi- Ölçü tamamlama Soruları)
D	X (Ters yüz öğrenme modeli)	O ₁
K	(Geleneksel yöntem)	O ₂

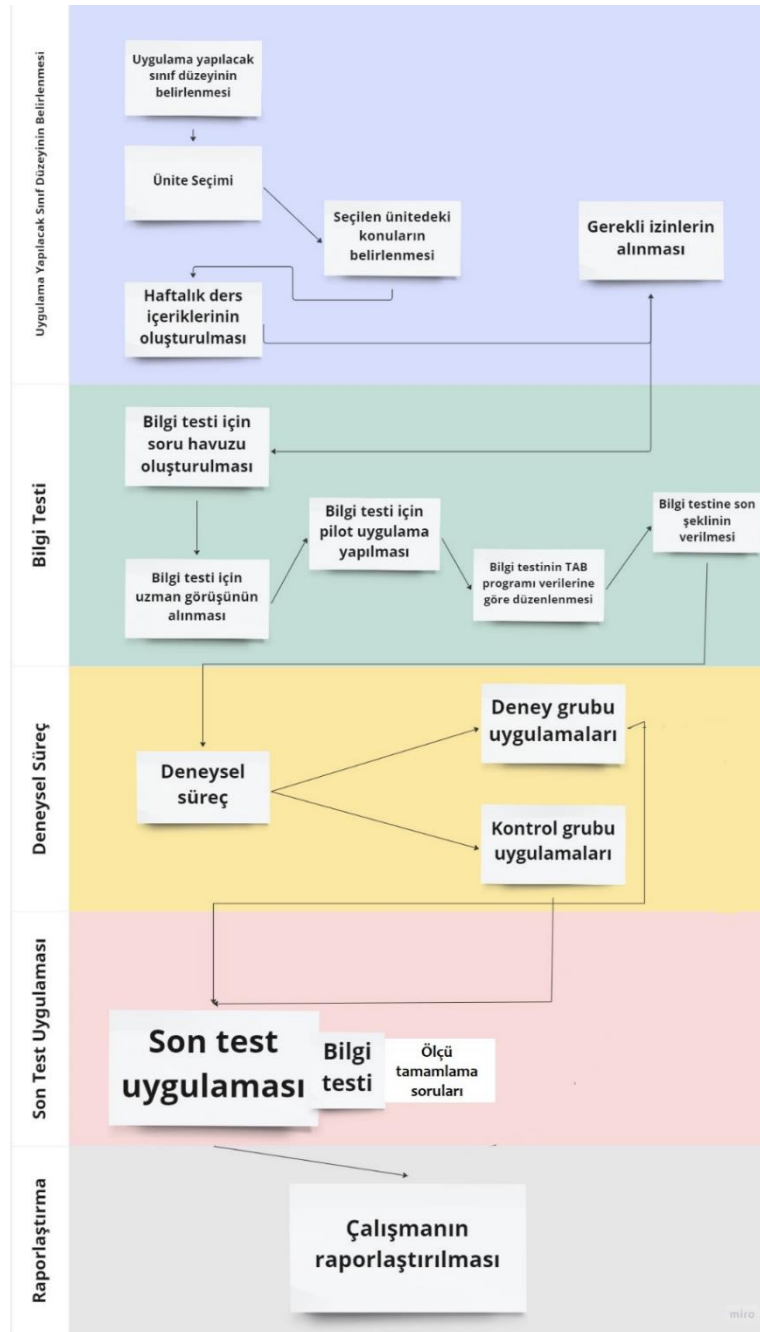
Şekil 5 incelendiğinde seçkisiz atanmanın gerçekleşmediği iki grubun (iki şubenin) deney ve kontrol grubu olarak belirlendiği, deney grubuna ters yüz öğrenme modeli doğrultusunda işlemin gerçekleştiği, kontrol grubuna geleneksel yöntem ile eğitimin devam ettiği ve süreç sonunda son test olarak her iki gruba da aynı içerikli bilgi testinin ve ölçü tamamlama sorularının uygulandığı görülmektedir.

Bu kapsamda araştırma sürecinde 10. sınıf müzik dersi planında yer alan Temel Müzik Bilgileri ünitesine ilişkin konular deney grubuna ters yüz öğrenme modeli ile kontrol grubuna

ise geleneksel eğitim ile uygulanmıştır. Konuya yönelik kaynak taraması gerçekleştirildikten ve ders planları ayrıntılı incelendikten sonra deneysel çalışma için belirlenen kazanımlara yönelik 8 haftalık ayrıntılı ders içerikleri ve bu ders içeriklerine yönelik materyaller hazırlanmıştır. Süreç sonunda ters yüz öğrenme modelinin başarı düzeyine katkısının değerlendirilmesi amacıyla öğrencilere bilgi testi ve ölçü tamamlama soruları uygulanmıştır. Şekil 6'da çalışmanın deneysel tasarımı görülmektedir.

Şekil 6

Araştırmanın deneysel tasarımı



3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma grupları araştırmacının genel müzik eğitimi sürecini gerçekleştirdiği, gönüllülük esasına dayalı çalışmaya katılmayı kabul eden ve Milli Eğitim Bakanlığında izinlerin alınabildiği Bursa ili Osmangazi ilçesine bağlı BTSO Hüseyin Sungur Anadolu Lisesinde öğrenim gören 10/B ve 10/E sınıfı öğrencileri ile oluşturulmuştur.

Araştırmada 10. sınıf öğrencilerinin çalışma grubu olarak seçilmesinin nedenleri şu şekilde özetlenmektedir: (1) Araştırmacının görev yaptığı kurumda 10. sınıf düzeyinden farklı iki şubenin dersine girmesi, (2) araştırmacının ilgili kurumda 9. sınıf düzeyinden yalnızca bir şubenin dersine girmesi, (3) 11 ve 12. sınıflarda oluşabilecek üniversite sınav stresi düşüncesi ve (4) 10. sınıfların söz konusu derse olan ilgisinin olması. Tüm bu düşünceler doğrultusunda araştırmanın deneysel süreci boyunca 10/E sınıfının deney grubu, 10/B sınıfının da kontrol grubu olmasına karar verilmiştir. Çalışma grubunun demografik bilgilerine yönelik içerik Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2

Çalışma grubunun demografik bilgileri

Cinsiyet	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Kız	7	33,33	12	46,16
Erkek	14	66,67	14	53,84
Toplam	21	100	26	100

Tablo 2’ de incelendiğinde araştırmaya katılan deney grubu öğrencilerinin toplam 21 kişiden oluştuğu ve bunların %33,33’ünün kız, %66,67’sinin erkek olduğu ve kontrol grubu öğrencilerinin toplamda 26 kişiden oluştuğu ve bunların %46,16’sının kız, %53,84’ünün erkek olduğu görülmektedir.

Çalışmanın yürütülebilmesi için gerekli etik kurul izni 25 Kasım 2022 tarih ve 2022-10 sayı ile Bursa Uludağ Üniversitesinden (Ek 1), uygulama izni ise 28.12.2022 tarihinde Bursa İl Milli Eğitim Müdürlüğünden (Ek 2) alınmıştır. Ayrıca hem öğrencilerden araştırmada gönüllü olarak yer almak istediğine yönelik hem de velilerinden öğrencinin katılmasına yönelik izinler alınmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada farklı veri toplama araçları kullanılmıştır. Bu kapsamda ortaöğretim müzik eğitiminde ters yüz öğrenme modelinin öğrencilerin başarılarına ve hedeflenen kazanımlara ulaşma durumuna katkısının belirlenebilmesi amacıyla bilgi testi ve ölçü tamamlama soruları uygulanmıştır.

3.3.1. Bilgi Testi ve Ölçü Tamamlama Soruları: Araştırmada ters yüz öğrenme modelinin müzik dersi öğrenci başarılarına ve hedeflenen kazanımlara ulaşma durumuna katkısının belirlenebilmesi amacıyla “Temel Müzik Bilgileri” ünitesinde yer alan “Basit ölçüler”, “Bileşik Ölçüler”, “Türk Halk Müziğinde Aksak Ölçüler” ve “Türk Sanat Müziğinde Usuller” konularına ve “Temel müzik yazı ve öğelerini kullanır”, “Basit ölçüleri tanır”, “Bileşik ölçüleri tanır” ve “Türk müziği usullerinin vuruşlarını tanır” kazanımlarına yönelik bilgi testi oluşturulmuştur.

Bilgi testi oluşturulurken soru türlerinin çeşitliliğine önem verilmiş; çoktan seçmeli, doğru-yanlış, eşleştirme ve ölçü tamamlama kategorilerinde soruların oluşturulması planlanmıştır. Bu doğrultuda her kategori için yukarıda bahsedilen konulara yönelik 10’ar soru hazırlanmış ve soru havuzu oluşturulmuştur. Soru havuzunda yer alan sorular içerik, anlaşılabilirlik ve ölçmek istenilen konuya yönelik olması açılarından değerlendirilmek üzere 10 uzmana gönderilmiştir. Uzmanların dördü akademisyen ve altısı müzik öğretmenidir. Uzman görüşleri doğrultusunda soru havuzundaki sorulara son şekli verilmiştir. Soruların hedeflenen kazanımlar ile uyumluluğu, çeşitliliği ve kapsam geçerliğine yönelik Yeni Bloom Taksonomisi doğrultusunda belirtke tablosu oluşturulmuştur.

Bilgi testinin oluşturulmasında testin amacı, kapsamı, maddelerin (soruların) yazılması, maddelerin (soruların) redaksiyonu işlemlerinden sonra soruların sayısal özelliklerinin belirlenmesi ve aralarında ilişki kurulması amacıyla testlerin gerçekleştirilebilmesi için pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Deneme uygulamalarında kullanılacak soru sayısının testte kullanılacak soru sayısının üç katı olması gerektiği yönünde düşünceler vardır (Tekin, 2017; Turgut ve Baykul, 2014). Bu düşünce doğrultusunda bilgi testinde 20 soru olması planlanmış ve pilot uygulamada soru havuzunda bulunan 60 soru kullanılmıştır.

Bilgi testinin pilot uygulaması 143 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen pilot uygulama sonrası verilerin istatistiki çözümlenmeleri için “Başarı Testleri için Test Analiz Programı (TAP)” kullanılmıştır. Gerçekleştirilen testler sonrası 60 soruluk bilgi testinin Kuder-Richardson (KR-20) formülü ile test edilmiş iç tutarlık katsayısı 0,815’dir. 50 maddenin üzerindeki testler için KR-20 değerinin 0,80 ya da bu sayıya yakın olması beklenmektedir (Karakaş ve Sarıkaya, 2019; Şentürk ve Selvi, 2021). Bu durumda testin iç tutarlığının yüksek olduğu söylenebilmektedir.

Gerçekleştirilen testler sonrasında 23 soru sorunlu olarak belirlenmiş, bu nedenle bu sorular ana bilgi testine alınmamıştır. Ayrıca oluşturulacak bilgi testinin yapı geçerliğinin sağlanması amacıyla ayırt edicilik puanlarının 0,30’dan yüksek olmasına özen gösterilmiş ve son test olarak kullanılacak bilgi testi maddeleri (soruları) buna göre belirlenmiştir. Bunun yanı

sıra bilgi testi oluşturulurken analizler sonucunda elde edilen verilerden testin sorularının zorluk derecelerinin % 70'inin (14 soru) orta zorlukta ("p" değeri 0,4 – 0,5), %15'inin (3 soru) kolay ("p" değeri 0,7 – 0,8) ve %15'inin (3 soru) zor ("p" değeri 0,2 - 0,3) olması planlanmıştır. Tüm bu hesaplamalar sonucunda yukarıdaki ölçütleri taşıyan 20 soru ile bilgi testi oluşturulmuştur (Ek 3). Bilgi testini oluşturan 20 sorunun Yeni Bloom Taksonomisi doğrultusunda oluşturulmuş belirtke tablosu Tablo 3'de yer almaktadır.

Tablo 3

Bilgi testinin yeni Bloom taksonomisi doğrultusunda oluşturulmuş belirtke tablosu

Kazanımlar	Hatırlama	Anlama	Toplam	Çoktan Seçmeli	Eşleştirme	Doğru-Yanlış	Toplam
Temel müzik yazı ve öğelerini kullanır	18, 19, 20		3		18, 19, 20		3
Basit ölçüleri tanır	4	5, 7, 12, 13, 16, 17	7	4, 5, 7, 16	12, 13, 17		7
Bileşik ölçüleri tanır	3, 15	1, 6, 14	5	1, 6, 15	14	3	5
Türk müziği usullerinin vuruşlarını tanır	2, 8, 9, 10, 11		5	8	9, 10, 11	2	5
Toplam	11	9	20	8	10	2	20

Tablo 3 incelendiğinde bilgi testini oluşturan soruların 11'inin hatırlama, 9'unun da anlama basamağına yönelik olduğu, 8 sorunun çoktan seçmeli, 10 sorunun eşleştirme ve 2 sorunun da doğru-yanlış türünde olduğu, bunun yanı sıra "Temel müzik yazı ve öğelerini kullanır" kazanımına yönelik 3 soru, "Basit ölçüleri tanır" kazanımına yönelik 7 soru, "Bileşik ölçüleri tanır" kazanımına yönelik 5 soru ve "Türk Müziği Usullerinin vuruşlarını tanır" kazanımına yönelik 5 soru olduğu görülmektedir.

Uygulanan bilgi testinde kazanımlara yönelik başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık olma durumuna bakılabilmesi için ilgili sorulara yönelik iç tutarlık katsayıları TAP programı kullanılarak Kuder-Richardson (KR-20) testi ile belirlenmiştir.

Bilgi testi oluşturma aşamasında ölçü tamamlama sorularının test ile uyumlu olmadığı belirlenmiş ve bu içerikteki soruların ayrıca farklı bir ölçme aracı olarak kullanılmasına karar

verilmiştir. Buna göre soru havuzunda yer alan, uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenen ve eğitim sürecinde yer verilen ölçü tamamlama çalışmalarını içeren 10 soruluk bir ölçme aracı oluşturulmuştur (Ek 4). Bu ölçme aracında dört ölçülük müzik cümlelerinde boş bırakılmış ölçülerin ilgili ölçü sayısında tamamlanması istenmektedir. Ölçüler tamamlanırken kullanılabilir nota değerleri sorularda belirtilmiştir. Bunun yanı sıra ölçü çizgileri çekilmemiş bir müzik cümlesine de ilgili ölçü sayısı doğrultusunda doğru yerlere ölçü çizgilerinin çekilmesi de sorular arasında yer almaktadır. 10 soruluk ölçme aracında 1 soru 2/4'lük, 3 soru 3/4'lük, 2 soru 4/4'lük, 1 soru 6/8'lik, 1 soru 5/8'lik, 1 soru 8/8'lik, 1 soru da 10/8'lik ölçü sayılarından oluşturulmuştur.

3.4. Uygulama Süreci Materyalleri ve Deneysel Süreç

Uzman görüşleri doğrultusunda ters yüz öğrenme modelinin öğrencilerin müzik dersi başarılarına katkısının belirlenebilmesi amacıyla 8 haftalık uygulama yapılması planlanmıştır.

3.4.1. Uygulama Süreci Materyalleri ve Haftalık Ders Planlarının Hazırlanması:

Araştırmanın deneysel sürecine başlamadan önce araştırmacı ve danışmanı tarafından uygulama yapılacak sınıf düzeyi, ünite ve konular belirlenmiştir. İlgili konuların ters yüz öğrenme modeli uygulaması açısından uygunluğu uzmanlara danışılmış ve planlamalar gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda 10. sınıf müzik dersi planında yer alan “Temel Müzik Bilgileri” ünitesi tercih edilmiştir. Çalışmada Temel Müzik Bilgileri ünitesinden “Basit ölçüler”, “Bileşik Ölçüler”, “Türk Halk Müziğinde Aksak Ölçüler” ve “Türk Sanat Müziğinde Usuller” konularına yönelik içerikler hazırlanmıştır. Araştırmada söz konusu bu ünitelerdeki konuların seçilmesinin nedeni; teorik ve ters yüz öğrenme modeli ile işlenmeye uygun hem Türk hem de batı müziği içerikli, öğrencilerin ilgisini çeken, ders dışı süreçte kullanılacak materyal çeşitliliğine uygun, öğrenci - öğretmen etkileşimini arttıran, öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyelerine uygun ve işlevsel olmasıdır. Bunun yanı sıra 10. sınıf müzik ders planında sadece bileşik ölçülere yönelik içerik olmakla birlikte ilgili konuya basit ölçülerden başlanması uygun bulunmuş ve bu kapsamda “Basit ölçüler” içeriklerinden yararlanılmıştır.

Belirlenmiş ünite ve konulara yönelik 8 haftalık hem geleneksel hem de ters yüz öğrenme modeli uygulamalarında kullanılmak üzere ayrı ayrı ders planları hazırlanmıştır (Ek 5). Ders planları ve ders dışı süreçte öğrenciler ile paylaşılacak materyallerin içerikleri Tablo 4'te gösterilmektedir.

Tablo 4*Ders planları ve ders dışı süreçte öğrenciler ile paylaşılacak materyallerin içerikleri*

Hafta	Uygulamalar	Konu ve İçerik	Süre/dk
1. Hafta	Prezi	Konu: 2/4'lük basit ölçü	
		İçerik: Ölçülere yönelik teorik içerikli konu anlatım videosu (2/4)	05.36
	Padlet	Ölçülere yönelik teorik içerikli konu anlatım videosu (2/4)	05.36
		Ölçü tamamlama videosu (2/4)	07.19
		Ritmik okuma videosu (2/4)	00.35
	Wordwall	2/4'lük eşleştirme oyunu	Süre sınırı yok
Clipchamp	2/4'lük ritmik okuma videosu	00.35	
2. Hafta	Prezi	Konu: 3/4'lük basit ölçü	
		İçerik: Ölçülere yönelik teorik içerikli konu anlatım videosu (3/4)	05.26
		Ritmik okuma için teorik anlatım	03.07
	Padlet	Ölçülere yönelik teorik içerikli konu anlatım videosu (3/4)	05.26
		Ritmik okuma için teorik anlatım	03.07
		Ölçü tamamlama videosu (3/4)	08.05
		Ritmik okuma videosu (3/4)	01.32
	Wordwall	3/4'lük eşleştirme oyunu	Süre sınırı yok
	Clipchamp	3/4'lük ritmik okuma videosu	01.32
	3. Hafta	Prezi	Konu: 4/4'lük basit ölçü
İçerik: Ölçülere yönelik teorik içerikli konu anlatım videosu (4/4)			08.34
Padlet		Temel ritim kalıpları teorik konu anlatımı	10.46
		Ölçülere yönelik teorik içerikli konu anlatım videosu (4/4)	08.34
		Temel ritim kalıpları teorik konu anlatımı	10.46
	Ölçü tamamlama örneği videosu (4/4)	09.00	

		Ritmik okuma videosu	00.29
	Wordwall	4/4'lük eşleştirme oyunu	Süre sınırı yok
	Clipchamp	4/4'lük ritmik okuma videosu	00.29
4. Hafta		Konu: Bileşik ölçüler (6/8 ve 9/8)	
	Prezi	İçerik: Ölçülere yönelik teorik içerikli konu anlatım videosu	09.29
		Ölçülere yönelik teorik içerikli konu anlatım videosu (6/8)	09.29
	Padlet	6/8'lik ölçü tamamlama örneği videosu (6/8)	11.14
		Ritmik okuma videosu (6/8)	00.24
	Wordwall	Bileşik ölçüler (6/8 ve 9/8) eşleştirme oyunu	Süre sınırı yok
	Clipchamp	6/8'lik ritmik okuma videosu	00.24
5. Hafta		Konu: Bileşik ölçüler (6/8 ve 9/8)	
	Padlet	İçerik: 9/8'lik ölçü tamamlama örneği videosu	08.31
	Wordwall	Bileşik ölçüler (6/8 ve 9/8) eşleştirme oyunu	Süre sınırı yok
	Climpchamp	9/8'lik Ritmik okuma videosu	00.19
6. Hafta		Konu: Türk halk müziğinde bileşik ve karma (aksak) usuller	
	Prezi	İçerik: Ölçülere yönelik teorik içerikli konu anlatım videosu	14.39
		Ölçülere yönelik teorik içerikli konu anlatım videosu	14.39
	Padlet	Türk halk müziğinde aksak usuller 9/8'lik ritmik okuma videosu	00.09
		9/8'lik ölçü tamamlama videosu	07.37
	Wordwall	Türk halk müziğinde bileşik ve karma (aksak) usuller eşleştirme oyunu	Süre sınırı yok

	Climpchamp	Türk halk müziğinde aksak usuller 9/8'lik Ritmik okuma videosu	00.09
7. Hafta		Konu: Türk sanat müziğinde usul ve sekiz zamanlı usuller	
	Prezi	İçerik: Ölçülere yönelik teorik içerikli konu anlatım videosu (düyek ve müsemmen)	13.02
	Padlet	Ölçülere yönelik teorik içerikli konu anlatım videosu (düyek ve müsemmen)	13.02
		Düyek usulünde vurma videosu	00.14
		Müsemmen usulünde vurma videosu	00.16
	Wordwall	Türk sanat müziğinde usul ve sekiz zamanlı usuller eşleştirme oyunu	Süre sınırı yok
8. Hafta		Konu: Türk sanat müziğinde dokuz ve on zamanlı usuller	
	Prezi	İçerik: Ölçülere yönelik teorik içerikli konu anlatım videoları (dokuz ve on zamanlı usuller)	11.40
	Padlet	Ölçülere yönelik teorik içerikli konu anlatım videoları (dokuz ve on zamanlı usuller)	11.40
		Dokuz zamanlı usul videoları (aksak, raks aksağı, oynak, evfer, mürekkebin usulleri)	00.10, 00.08, 00.12, 00.08, 00.11
		On zamanlı usul videoları (aksak semai, cengi harbi usulleri)	00.13, 00.14
		Wordwall	Türk sanat müziğinde dokuz ve on zamanlı usuller eşleştirme oyunu

Yapılan planlama ile ilk hafta 2/4'lük basit ölçü, ikinci hafta 3/4'lük basit ölçü, üçüncü hafta 4/4'lük basit ölçü, dördüncü ve beşinci haftalar 6/8 ve 9/8'lik bileşik ölçüler, altıncı hafta Türk halk müziğinde aksak ölçüler, yedinci hafta Türk sanat müziğinde usul ve sekiz zamanlı usuller, sekizinci haftada da Türk sanat müziğinde dokuz ve on zamanlı usuller konularına

yönelik uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Geleneksel eğitim sürecinde hazırlanan materyaller önceden öğrenci ile paylaşılmamış, ders esnasında kullanılmıştır.

Materyallerin oluşturulmasında kullanılan uygulamalar Prezi, Wordwall ve Clipchamp Web 2.0 araçlarıdır. Prezi farklı dijital sunum oluşturma ve saklama seçenekleri sunan çevrimiçi bir sunum hizmeti sağlamaktadır. Prezi uygulaması sıklıkla araştırmacı ve eğitimciler tarafından kullanılmaktadır (Perron ve Stearns, 2010). Araştırmada Prezi uygulaması haftalık ders planında yer alan ders anlatımlarının sunum biçiminde oluşturulması amacıyla kullanılmıştır. Sunumlarda çeşitli görseller kullanılmış olup araştırmacının kendi sesi ile anlatım gerçekleştirilmiştir. Bu uygulama kullanılarak öğrencilerin dikkatlerinin çekilmesi konuya ve derse olan ilgilerinin artırılması amaçlanmıştır.

DeneySEL süreçte kullanılan bir diğer Web 2.0 aracı Wordwall'dur. Wordwall 2008 yılında İngiltere'de ortaokulda görev yapan bir İngilizce öğretmeni tarafından ilk başta, fiziksel kelime kartlarına alternatif olarak dijital kelime kartları yapmak için kullanılan bir platform olarak oluşturulmasına rağmen sonrasında öğretmenlerin ders kaynaklarını kolayca oluşturmalarına, değiştirmelerine ve paylaşımlarına yardımcı olmak için daha fazla özellik eklenen bir araç haline gelmiştir. Ayrıca Wordwall hem dijital etkileşimli hem web tabanlı hem de yazdırılabilir etkinlikler oluşturabildiğinden internet özellikli cihazlarda kullanılabilir (Moorhouse ve Kohnke, 2022). Dijital interaktif aktiviteler, oyun formatlarını kullandıkları için öğrencilerin ilgisini çekmektedir. Araştırmada Wordwall uygulamasının amacı ders dışı ve içinde gerçekleştirilen etkinliklerin ardından öğrencilerin öğrenme durumlarını belirlemektir. Bu nedenle hem deney hem de kontrol grubunda dersin değerlendirme sürecinde kullanılmıştır. Buna ek olarak oyun temelli olması nedeniyle uygulama tam bir değerlendirme gibi olmasa bile öğrencilerin eksik ya da yetersiz kaldıkları konuları eğlenceli bir şekilde farkına varmalarını sağlamaktadır. Ayrıca wordwall uygulaması ile ders sonunda öğrencilerin derse odaklanmalarına, fikir yürüterek doğru cevaba ulaşmalarına ve pekiştirme yapmalarına olanak sağlanmıştır.

Clipchamp bir video düzenleme programıdır. Video düzenleme, canlı video kaydetme, video kesme/birleştirme, ses/video kaydını içe/dışa aktarma vb. faaliyetler Clipchamp uygulaması ile gerçekleştirilebilmektedir (Ruippo, 2022). Araştırmada Clipchamp uygulaması iki bölümde kullanılmıştır. İlki "ölçü tamamlama videoları" kısmında yer alan büyük boyutlu videoların boyutunun düşürülmesi, diğeri ise "ritmik okuma videoları" bölümünde yer alan videoların nota görüntüleri ile ses kaydının birleştirilmesidir.

Ders içerik videoları için kullanılan bu uygulamaların yanı sıra WhatsApp uygulaması da deneySEL süreçte deney grubu ile kullanılmıştır. Bu uygulama ile anlık mesajlaşmak ve çeşitli

paylaşımlarda bulunmak oldukça hızlı ve kolaydır. Araştırmada kullanılan WhatsApp uygulaması ile öğrencilerle iletişim kurmak, planlama yapmak, ödev teslimlerini planlamak ve gerekli yerlerde müdahalelerde bulunmak amaçlanmıştır.

Tüm bu araçların kullanılması ile hazırlanan materyaller öğrencilerin düzenli, kolay ve sistematik bir biçimde içeriklere ulaşabilmesi için Padlet uygulamasına yüklenmiştir. Padlet, uygulamayı kullanan kişilerin iş birliği ile sanal bir duvara gönderi oluşturmasını sağlayan Web 2.0 platformudur. Yüklenen içerikleri katılımcılar görebilmektedir ve o içeriğe izinleri varsa yorum yazıp, video yükleyip, bağlantı paylaşabilmektedirler (Solmaz, 2021). Araştırmada Padlet uygulaması fazlasıyla kullanılmıştır. Ölçü sayılarına yönelik teorik içerikli videolar, ölçü tamamlama videoları ve ritmik okuma videolarının tamamı Padlet uygulamasına hafta hafta yüklenmiş ve öğrencilere bu şekilde ulaştırılmıştır. Padlet uygulamasında videoların altında yer alan yorumlar kısmında hem öğretmenin hem de öğrencilerin birbirleri ile etkileşim içinde olması ters yüz öğrenme modeli yaklaşımı ile uyumlu bulunmuştur. Bu sayede öğrencilere ilgili haftaya yönelik hazırlanmış materyaller günü geldikçe uygulamaya yüklenmiş, öğrencilerin videoları izleme durumları altına yazdıkları yorumlar yoluyla takip edilmiştir. Bunun yanı sıra yine yorumlar yoluyla öğrencilere sınıf dışı çalışma süreçlerinde izledikleri videolarla ilgili tartışma olanağı sağlanmıştır (Ek 6).

3.4.2. Deneysel Süreç: Araştırmanın çalışma grubunu BTSO Hüseyin Sungur Anadolu Lisesinde öğrenim görmekte olan 10/E ve 10/ B sınıfları oluşturmaktadır. Her iki grup da seçmeli ders olarak “müzik dersini” seçmiştir. Araştırma öncesinde deney grubu olan 10/E sınıfı öğrencilerine akıllı telefon, bilgisayar ve internete sahip olma durumları sorulmuş, tüm öğrenciler olumlu yanıt vermişlerdir. Deneysel süreç hazırlanan program çerçevesinde sekiz hafta sürmüştür. Araştırmanın geleneksel ve ters yüz öğrenme modeli ile gerçekleştirilen dersleri araştırmacının kendisi tarafından yürütülmüştür.

3.4.2.1. Kontrol Grubu: Araştırmacının görev yaptığı kurum olan BTSO Hüseyin Sungur Anadolu Lisesinde müzik dersleri haftada iki ders saati olarak yürütülmektedir. Bu kapsamda kontrol grubu ile müzik dersleri haftada iki ders saati (40+40) olarak işlenmiş, geleneksel öğrenme modeli kullanılmıştır. Bu yöntemde konulara ilişkin tüm ders anlatımı, pekiştirme ve değerlendirme aşamaları bu ders sürecinde gerçekleştirilmiştir. Ters yüz öğrenme modeli uygulaması için hazırlanan tüm materyaller geleneksel öğrenme sürecinde sınıf içinde ders süresince kullanılmaya çalışılmış böylelikle öğrencilere aynı bilgilerin öğretilmesi amaçlanmıştır.

Bu yöntem kapsamında önce konular araştırmacı tarafından yüz yüze anlatılmıştır. Konu anlatımı Prezi uygulamasında yer alan sunumlar kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Ardından

haftanın konusu için hazırlanmış olan eserler akıllı tahtadan açılıp öğrencilere dinletilmiştir. Yine haftanın konusu dâhilinde akıllı tahtadan o ölçü sayısına yönelik müzik cümleleri açılmış ve öğrencilerin ölçü ölçü incelemesi sağlanmıştır. Sınıfta çalışılan ölçü sayısına yönelik ritmik okuma çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Buna ek olarak ritim ve ölçü tamamlama çalışmaları da yapılmıştır. Sonrasında kalan vakitte öğrencilerle konu ile ilgili sınıf içi etkinlikler gerçekleştirilmiştir.

Sınıf içi etkinlikler ve dersin değerlendirme aşaması kapsamında sınıftaki öğrenciler gruplara ayrılmış, şimşek kartlar ile ritim cümleleri oluşturmaları istenmiştir. Öğrencilerin oluşturdukları ritim cümleleri grup grup alkış ile seslendirilmiştir. Yine dinletilen müzik eserinin de alkış ile seslendirilmesi gerçekleşmiştir. Konu anlatımı sonrası Wordwall uygulaması içinde yer alan ve ders konuları dâhilinde hazırlanan eşleştirme sorularına yanıt vermeleri istenmiştir.

Ancak bu yöntemin uygulanmasında konunun anlatımı ve örneklendirilmesi çok zaman aldığından etkinliklere daha az zaman kalmıştır. Ders süresi kısıtlı olduğundan sınıf içi etkinliklerin hızlıca gerçekleştirilmesi gerekmiş, öğrencilerin eğlenerek gerçekleştirdikleri bu etkinliklere yönelik tekrar etme isteklerine olumlu cevap verilememiştir. Öğrencilerin öğrendikleri konuyu unutmamaları adına evde tekrar etmeleri için uyarıda bulunulmuş, ders esnasında konuyu anlayamayan ve söylemeye çekinen öğrenciler var ise çekinmeden danışabilecekleri belirtilmiştir.

3.4.2.2. Deney Grubu: Deneysel süreç öncesinde deney grubu öğrencileri ile toplantı düzenlenmiş, bu kapsamda öğrencilere araştırmanın önemi, nedeni, içeriği konusunda bilgiler verilmiş ve bazı teknik konularda açıklamalar yapılmıştır. Deney grubunda akıllı telefon, bilgisayar, internet konusunda olumsuz bir dönüt alınmamasından ötürü sınıftaki tüm öğrencilerin çalışmaya katılacağı belirlenmiştir. Deneysel sürecin önemli noktalarından birisinin de teknoloji ayağı olmasından dolayı önce öğrencilerin mail adresleri alınmıştır ve alınan mail adresleri sadece deney grubu öğrencilerinin erişebileceği Padlet uygulamasına kaydedilmiştir. Ardından öğrenciler ve araştırmacının yer aldığı WhatsApp uygulamasında grup oluşturulmuştur. Padlet uygulamasına yüklenen ders dışı içerik videoları “ölçülere yönelik teorik içerikli videolar”, “ölçü tamamlama videoları” ve “ritmik okuma videoları” olarak üç başlık altında gruplanmıştır.

Ölçülere yönelik teorik içerikli videolar bölümünde araştırmacının Prezi uygulaması ile hazırladığı konu anlatımı sunumları bulunmaktadır. Ölçü tamamlama videoları bölümünde araştırmacının kendi görselinin yer aldığı kısa konu anlatımı yapılarak ardından örnek ölçü

tamamlama çalışmaları gerçekleştirilmektedir. Son olarak ritmik okuma videoları bölümünde ise o haftanın konusu dâhilindeki ölçü sayısına yönelik ritmik okuma örnekleri yer almaktadır.

Yüklenen ders dışı içerik videolarının öğrenciler tarafından izlenmesi ve Padlet uygulamasının yorum bölümüne “izledim” yazmaları istenmiştir. İzledikleri videolar ile ilgili akıllarına takılan soru olduğunda yine yorum bölümüne yazmaları böylece hem araştırmacı hem de birbirleri ile etkileşim içinde olmalarına olanak tanınmıştır. Ritmik okuma ödevlerinin ses kaydı olarak, ölçü tamamlama ödevlerinin ise fotoğraf olarak belirlenmiş olan gün ve saat dilimine kadar araştırmacıya WhatsApp uygulaması üzerinden ayrıca gönderilmesi istenmiştir. Ayrıca izledikleri ders dışı içerik videoları kapsamında öğrencilerden notlar almaları ve sormak istedikleri soruları yazmaları da talep edilmiştir.

Sınıf dışında bireysel olarak gerçekleştirdikleri bu bilgilenme sürecinin ardından ders içi süreç kapsamında deney grubu kendi aralarında gruplara ayrılmıştır. Dersin ilk 15 dakikasında izledikleri videoda yer alan konu hakkında anlayamadıkları ya da akıllarına takılan noktaları kendi aralarında konuşmaları için süre verilmiştir. Bu sürenin sonunda yine akıllarına takılan noktalar sınıf içerisinde tartışılmış ve böylelikle konunun kısaca bir tekrarı yapılmıştır. Bu süreç ters yüz öğrenme modelinde akran öğrenimini de desteklediği için önemli görülmektedir. Ardından ders planında yer alan diğer öğrenme-öğretme etkinlikleri gerçekleştirilmiştir.

Bu etkinlikler geleneksel öğrenme modeli uygulamasının aksine konu anlatımı değil daha çok öğrencilerin aktif katılım sağlayabildiği, öğrendiği konunun tekrarı ve pekiştirilmesine yönelik etkinliklerdir. Müzik cümlesi çözümlene, alkışla ritim cümlesi seslendirme, ritmik okuma çalışmaları, ödevlerin sınıf içinde seslendirilmesi, ölçü tamamlama çalışmalarının yoğunlukta gerçekleştiği ders sürecinin sonunda değerlendirme amacıyla geleneksel yöntemdekine paralel olarak şimşek kartlar ile ritim cümleleri oluşturmaları ve bu cümleleri seslendirmeleri istenmiştir. Bunun yanı sıra Wordwall uygulaması içinde yer alan ve ders konuları dâhilinde hazırlanan eşleştirme oyunu ile konunun öğrenimine yönelik değerlendirmesi gerçekleştirilmiştir.

3.5. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Araştırma kapsamında veri toplama süreci 8 haftalık eğitim sonrası son test aşamasına yönelik olarak deney ve kontrol gruplarına bilgi testinin ve ölçü tamamlama sorularının uygulanması ile gerçekleştirilmiştir.

Bilgi testi uygulaması kontrol grubu ile 3 Mayıs 2023, deney grubu ile 5 Mayıs 2023 tarihlerinde bir ders saati süresince gerçekleştirilmiştir. Test sonuçlarının değerlendirmesi araştırmacı tarafından yapılmıştır. Son test aşamasına yönelik uygulanan bilgi testinin

güvenirliğinin tespiti için “Başarı Testleri için Test Analiz Programı (TAP)” ile gerçekleştirilen işlemler sonrası 20 soruluk bilgi testinin Kuder-Richardson (KR-20) iç tutarlık katsayısının 0,783 olduğu belirlenmiştir. Bunun yanı sıra Cronbach Alfa sayısı *Jasp* istatistiksel analiz programı ile hesaplanmıştır. Gerçekleştirilen hesaplamalar sonrası bilgi testinin Cronbach Alfa değeri 0,774’dür. Bir ölçeğin iç tutarlılığı 0 ile 1 arasında değişen Cronbach Alfa (α) değeri ve .7 ile .9 arasında değişen optimum değerlerle ölçülmektedir (Creswell ve Creswell, 2018, s. 215). Bu tanıma göre son test uygulamasında gerçekleştirilen bilgi testi ölçümünün güvenilir olduğu söylenebilmektedir.

Bilgi testinden elde edilen verilerin çözümlenmesinde deney ve kontrol grupları başarı düzeyleri arasındaki farkı ve kazanımlara yönelik farkları belirleyebilmek amacıyla veriler t testi ile çözümlenmiştir. T testi iki grubun arasındaki ortalamaları karşılaştırmak için çok yaygın olarak kullanılan parametrik bir test türüdür (Kim, 2015).

Bilgi testi uygulaması sonrası kontrol grubu ile 10 Mayıs 2023, deney grubu ile 12 Mayıs 2023 tarihlerinde bir ders saati süre ile ölçü tamamlama soruları uygulaması gerçekleştirilmiştir. Sonuçların değerlendirmesi araştırmacı tarafından yapılmış, veriler Excel dosyası olarak bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde deney ve kontrol grupları başarı düzeylerinin arasındaki farkı belirleyebilmek amacıyla t testi ile ölçümler gerçekleştirilmiştir.

4. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde ortaöğretim 10. sınıf düzeyinde Temel Müzik Bilgileri ünitesine yönelik gerçekleştirilen dersler sonrasında deney ve kontrol gruplarına uygulanan bilgi testi ve ölçü tamamlama sorularından aldıkları puanlar doğrultusunda başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık olma durumuna ilişkin elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi olan “Uygulanan bilgi testinde deney ve kontrol gruplarının başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yönelik aşağıdaki hipotezler oluşturulmuştur.

Hipotez 1

H₀: Deney ve kontrol gruplarının bilgi testi başarı puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

H₁: Deney ve kontrol gruplarının bilgi testi başarı puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

Hipotez 1’in sınanmasında t testi kullanılmış olup elde edilen veriler Tablo 5’te yer almaktadır.

Tablo 5

Deney ve kontrol gruplarının bilgi testi puanları ve t- testi sonuçları

	N	M	SD	df	t	p
Deney	21	94,286	5,976	20	2,135	0,045
Kontrol	26	82,885	16,073			

Tablo 5’ e göre deney ve kontrol grupları başarı testi sonuçlarından aldıkları puanlar değerlendirildiğinde t testi sonucuna göre H₀ hipotezi reddedilmiş ve H₁ hipotezi kabul edilmiştir. Buna göre deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir (p <,045). Deney grubu başarı puanlarının (M=94,286, SD=5,976) kontrol grubu başarı puanlarından (M=82,885, SD=16,073) daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “Uygulanan bilgi testinde deney ve kontrol gruplarının kazanımlara yönelik sorular açısından başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin her bir kazanım için hipotezler oluşturulmuştur. “Temel müzik yazı ve öğelerini kullanır” kazanımına yönelik oluşturulmuş hipotezler aşağıda yer almaktadır.

Hipotez 2a

H₀: Deney ve kontrol gruplarının bilgi testinin “Temel müzik yazı ve öğelerini kullanır” kazanımına yönelik sorular açısından başarı puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

H₁: Deney ve kontrol gruplarının bilgi testinin “Temel müzik yazı ve öğelerini kullanır” kazanımına yönelik sorular açısından başarı puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

Hipotez 2a'nın sınanmasında t testi kullanılmış olup elde edilen veriler Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6

Deney ve kontrol gruplarının bilgi testi puanlarının “Temel müzik yazı ve öğelerini kullanır” kazanımına yönelik sonuçları

	N	M	SD	df	t	p
Deney Grubu	21	9,841	0,729	20	2,676	0,015
Kontrol Grubu	26	6,793	3,828			

Tablo 6'ya göre deney ve kontrol grupları başarı testi “Temel müzik yazı ve öğelerini kullanır” kazanımı sonuçlarından aldıkları puanlar değerlendirildiğinde t testi sonucuna göre H₀ hipotezi reddedilmiş ve H₁ hipotezi kabul edilmiştir. Buna göre deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir (p <,015). Deney grubu başarı puanlarının (M=9,841, SD=0,729) kontrol grubu başarı puanlarından (M=6,793, SD=3,828) daha yüksek olduğu görülmektedir.

“Basit ölçüleri tanır” kazanımına yönelik oluşturulmuş hipotezler aşağıda yer almaktadır.

Hipotez 2b

H₀: Deney ve kontrol gruplarının bilgi testinin “Basit ölçüleri tanır” kazanımına yönelik sorular açısından başarı puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

H₁: Deney ve kontrol gruplarının bilgi testinin “Basit ölçüleri tanır” kazanımına yönelik sorular açısından başarı puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

Hipotez 2b'nin sınanmasında t testi kullanılmış olup elde edilen veriler Tablo 7'de yer almaktadır.

Tablo 7

Deney ve kontrol gruplarının bilgi testi puanlarının yer “Basit ölçüleri tanır” kazanımına yönelik sonuçları

	N	M	SD	df	t	p
Deney Grubu	21	9,728	0,972	20	2,739	0,013
Kontrol Grubu	26	8,515	2,269			

Tablo 7 incelendiğinde deney ve kontrol grupları başarı testi “Basit ölçüleri tanır” kazanımı sonuçlarından aldıkları puanlar değerlendirildiğinde t testi sonucuna göre H0 hipotezi reddedilmiş ve H1 hipotezi kabul edilmiştir. Buna göre deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($p < ,013$). Deney grubu başarı puanlarının ($M=9,728$, $SD=0,972$) kontrol grubu başarı puanlarından ($M=8,515$, $SD=2,269$) daha yüksek olduğu söylenebilir.

“Bileşik ölçüleri tanır” kazanımına yönelik oluşturulmuş hipotezler aşağıda yer almaktadır.

Hipotez 2c

H₀: Deney ve kontrol gruplarının bilgi testinin “Bileşik ölçüleri tanır” kazanımına yönelik sorular açısından başarı puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

H₁: Deney ve kontrol gruplarının bilgi testinin “Bileşik ölçüleri tanır” kazanımına yönelik sorular açısından başarı puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

Hipotez 2c’nin sınanmasında t testi kullanılmış olup elde edilen veriler Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8

Deney ve kontrol gruplarının bilgi testi puanlarının “Bileşik ölçüleri tanır” kazanımına yönelik sonuçları

	N	M	SD	df	t	p
Deney Grubu	21	9,429	1,434	20	0,439	0,666
Kontrol Grubu	26	8,846	1,515			

Tablo 8’ e göre deney ve kontrol grupları başarı testi “Bileşik ölçüleri tanır” kazanımı sonuçlarından aldıkları puanlar değerlendirildiğinde t testi sonucuna göre H1 hipotezi reddedilerek ve H0 hipotezi kabul edilmiştir. Buna göre söz konusu kazanıma ilişkin deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($p > 0,666$). Bu sonuçtan yola çıkarak deney ve kontrol grubu başarı puanlarının birbirine çok yakın olduğu söylenebilmektedir.

“Türk müziği usullerinin vuruşlarını tanır” kazanımına yönelik oluşturulmuş hipotezler aşağıda yer almaktadır.

Hipotez 2d

H₀: Deney ve kontrol gruplarının bilgi testinin “Türk müziği usullerinin vuruşlarını tanıır” kazanımına yönelik sorular açısından başarı puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

H₁: Deney ve kontrol gruplarının bilgi testinin “Türk müziği usullerinin vuruşlarını tanıır” kazanımına yönelik sorular açısından başarı puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

Hipotez 2d'nin sınanmasında t testi kullanılmış olup elde edilen veriler Tablo 9'da yer almaktadır.

Tablo 9

Deney ve kontrol gruplarının öğrencilerin bilgi testi puanlarının “Türk müziği usullerinin vuruşlarını tanıır” kazanımına yönelik sonuçları

	N	M	SD	df	t	p
Deney Grubu	21	8,667	2,033	20	1,672	0,11
Kontrol Grubu	26	8,077	2,153			

Tablo 9'a göre deney ve kontrol grupları başarı testi “Türk müziği usullerinin vuruşlarını tanıır” kazanımı sonuçlarından aldıkları puanlar değerlendirildiğinde t testi sonucuna göre H₁ hipotezi reddedilerek ve H₀ hipotezi kabul edilmiştir. Buna göre söz konusu kazanıma ilişkin deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir (p>0,11). Bu sonuçtan yola çıkarak deney ve kontrol grubu başarı puanlarının birbirine çok yakın olduğu söylenebilmektedir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problem cümlesi olan “Uygulanan ölçü tamamlama sorularında deney ve kontrol gruplarının başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yönelik aşağıdaki hipotezler oluşturulmuştur.

Hipotez 3

H₀: Deney ve kontrol gruplarının ölçü tamamlama soruları başarı puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

H₁: Deney ve kontrol gruplarının ölçü tamamlama soruları başarı puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

Hipotez 3'ün sınanmasında t testi kullanılmış olup elde edilen veriler Tablo 10'da yer almaktadır.

Tablo 10*Ölçü tamamlama sorularına yönelik deney ve kontrol grubu başarı puanları sonuçları*

	N	M	SD	df	t	p
Deney Grubu	21	83,333	13,166	20	2,038	0,055
Kontrol Grubu	26	69,615	16,366			

Tablo 10' a göre deney ve kontrol grubunun ölçü tamamlama sorularından aldıkları puanlar değerlendirildiğinde t testi sonucuna göre H0 hipotezi reddedilmiş ve H1 hipotezi kabul edilmiştir. Buna göre deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($p < ,055$). Deney grubu başarı puanlarının ($M=83,333$, $SD=13,166$) kontrol grubu başarı puanlarından ($M=69,615$, $SD=16,366$) daha yüksek olduğu görülmektedir.

5. BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın alt problemlerinden elde edilen bulgu ve yorumlar ışığında varılan sonuçlar incelenmiş, bu sonuçlara ilişkin tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Birinci Alt Probleme (Hipotez 1) Yönelik Sonuçlar ve Tartışma

Çalışmanın birinci alt problemi “Uygulanan bilgi testinde deney ve kontrol gruplarının başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yönelik elde edilen bulgulara göre uygulanan bilgi testi neticesinde deney ve kontrol grupları öğrenci başarı puanları arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Buna göre deney grubu başarı puanlarının kontrol grubu başarı puanlarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu bulgular ışığında geleneksel yöntemin aksine ters yüz öğrenme modeli ile gerçekleştirilen derslerin ardından uygulanan sınavlarda öğrencilerin başarı puanlarının daha yüksek olduğu söylenebilmektedir. Böylelikle ters yüz öğrenme modeli ile gerçekleştirilen müzik derslerinin öğrenci başarı düzeyine olumlu katkılar sağladığı sonucuna varılmıştır.

Literatür incelendiğinde araştırmadan elde edilen bu sonuçla paralellik gösteren çalışmaların bulunduğu görülmektedir (Atwa vd., 2018; Bishop ve Verleger, 2013; Brownlow, 2017; Cüneyit, 2021; Çakıt ve Karadeniz, 2020; Çukurbaşı, 2016; Karaman, 2021; Keskin vd., 2021; Kuyumcu, 2022; Mason vd., 2013; Topalak, 2016; Topalak ve Kılıç, 2019; Yıldız ve Gürşen Otacıoğlu, 2017; Yıldız, 2017). Uluslararası literatür incelendiğinde fizik dersine yönelik gerçekleştiren Atwa ve diğerlerinin (2016) araştırmasında ters yüz öğrenme modelinin başarı puanlarını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan çalışmasını tıp alanında gerçekleştiren Cüneyit de (2021) ters yüz öğrenme modelinin anatomi dersine yönelik başarı düzeyine etkisini araştırmış ve elde edilen sonuçlar ile deney grubunun başarı puanlarının kontrol grubuna göre istatistiksel olarak daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Araştırma kapsamında ders başarısının ters yüz öğrenme modeli uygulaması ile arttığı sonucuna varılmıştır. Buna göre ters yüz öğrenme modelinin halk arasında zor olarak adlandırılan tıp alanında dahi başarıyı arttırdığı söylenebilmektedir. Benzer şekilde Keskin ve diğerlerinin (2021) yapmış oldukları çalışmalarında ters yüz öğrenme modeli ile gerçekleştirdikleri kimya dersinin öğrencilerin akademik başarısına etkisini belirlemeyi amaçlamışlar ve elde edilen veriler sonucunda deney grubu başarı puanının kontrol grubuna göre daha yüksek olduğunu belirlemişlerdir. Bu bulgular doğrultusunda ters yüz öğrenme modeli ile gerçekleştirilen kimya derslerinin öğrencilerin başarı düzeylerini arttırdığı sonucuna varmışlardır.

Müzik eğitimi alanındaki araştırmalar incelendiğinde, Brownlow (2017) çalışmasında ters yüz öğrenme modelini uygulayarak gerçekleştirdiği “Müzik Tarihi” derslerinin ardından uyguladığı sınav neticesinde öğrencilerin başarı puanlarının geleneksel yöntemle orana daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Benzer şekilde Yıldız (2017) araştırmasında 10 haftalık ters yüz öğrenme modeli ile gerçekleştirilen flüt derslerinin geleneksel yöntemle göre akademik ve çalgı performans başarıları ile çalgı eğitimi dersine ilişkin motivasyonlarını arttırmadaki etkililiğini belirlemeyi amaçlamış, araştırmanın neticesinde deney ve kontrol grubu başarı puanları arasında anlamlı bir fark elde etmiş ve deney grubu başarı puanlarının daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Böylelikle ters yüz öğrenme modeli ile gerçekleştirilen flüt derslerinin başarı düzeyine olumlu etkisinin olduğu sonucuna varılmıştır. Literatürde müzik alanı gibi performansa yönelik derslerde ters yüz öğrenme modelinin kullanımına ilişkin diğer derslere göre daha az sayıda çalışma olmasının yanı sıra bu öğrenme modelinin yalnızca sayısal ve sözel derslerde değil performans gerektiren çalgı derslerinde de etkin bir neticeye ulaştığı düşünülmektedir.

Ters yüz öğrenme modelinin ders başarısına etkisinin olumlu olduğu sonucuna varan tüm bu araştırmalara karşın literatürde bu sonuçlar ile ters düşen ve ters yüz öğrenme modeli ile geleneksel yöntem arasında anlamlı fark bulunmadığı sonucuna ulaşan çalışmalar da bulunmaktadır (Aydın, 2020; Dixon ve Wendt, 2021; Findlay-Thompson ve Mombourquette, 2014; Smallhorn, 2017; Yavuz ve Karaman, 2021). Örneğin Yavuz ve Karaman (2021) “Ofis Programları” dersine yönelik gerçekleştirdikleri çalışmada ters yüz öğrenme modelinin akademik başarıya olan etkisini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda deney ve kontrol grubu başarı puanları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı belirlenmiştir. Bunun birçok nedeni olabileceği ifade edilmiştir. Bu nedenlerin başlıcaları arasında teknolojik aletlerde yaşanabilecek teknik sorunlar, öğrencilerin ters yüz öğrenme modeline karşı gösterdiği direnç, ders içi eğitim videolarının yetersizliği, internet ve teknolojiye uzak olan kırsal bölgelerdeki öğrencilerin eğitime ulaşamaması ve evde ders içi videoların denetlenmesinin zor oluşu sayılabilmektedir.

Benzer şekilde Çarpıcı’da (2019) yapmış olduğu çalışmasında katılımcıların ters yüz öğrenme modeli ile gerçekleştirilen İngilizce dersindeki akademik başarısına katkısını incelemiştir. 6 hafta süren araştırma neticesinde deney ve kontrol grubu başarı puanları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı belirlenmiştir. Bu sonuca sebep olarak da öğrencilerin ters yüz öğrenme modeline uyum sağlamakta zorlanmaları, ders dışı eğitim videoları izlenirken anlaşılmayan konular ile ilgili geri dönüt alınamaması, ortaöğretim kademesinde ters yüz öğrenme modelinin uygulanma güçlüğü, deney süresinin yetersizliği, öğrencinin öğrenme

temposunu kendisinin belirlemesi gibi nedenler sıralanmıştır. Ayrıca Solak'da (2021) 8. sınıfta öğrenim göre öğrenciler ile gerçekleştirdiği çalışmasının neticesinde elde etmiş olduğu bulgulara göre deney ve kontrol grubu başarı puanları arasında anlamlı bir fark bulunmadığını belirtmiştir. Sonucun bu şekilde neticelenmesine sebep olarak çalışmanın 8. sınıflar ile gerçekleştirilmesi ve söz konusu sınıf kademesinin lise giriş sınavına hazırlanması olarak belirtilmiştir. Buna göre ters yüz öğrenme modelinin başarısının sınıf kademesine göre değişiklik gösterebileceği düşünülmektedir.

Literatürde yer alan bu çalışmaların sonuçlarından ters yüz öğrenme modeli ile gerçekleştirilecek uygulamalarda sınıf kademesinin önemi ortaya çıkmaktadır. Ayrıca ters yüz öğrenme modeli ile gerçekleştirilecek derslerin başarı düzeyine olumlu etki edebilmesi için eğitim videolarının içeriklerinin iyi hazırlanması, anlaşılmayan bölümlere ilişkin öğrenciler ile iletişim kurulabilecek ortamların hazırlanması, ders sürecinin yeterli süreyi kapsayacak şekilde planlanması önemli görülmektedir.

5.2. İkinci Alt Probleme (Hipotez 2) Yönelik Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “Uygulanan bilgi testinde deney ve kontrol gruplarının kazanımlara yönelik sorular açısından başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır” sorusuna ilişkin olarak her kazanıma yönelik sonuçlar ayrı başlıklar altında ele alınmıştır.

5.2.1. “Temel Müzik Yazı ve Öğelerini Kullanır” Kazanımına (Hipotez 2a) Yönelik Sonuçlar ve Tartışma: Deney ve kontrol grupları ile gerçekleştirilen bilgi testi sonrasında sonuçlar kazanımlara yönelik değerlendirildiğinde söz konusu kazanım için deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre daha yüksek puan aldığı görülmektedir. Buna göre ters yüz öğrenme modeli ile Temel Müzik Bilgileri ünitesine yönelik gerçekleştirilen müzik derslerinin öğrencilerin “Temel müzik yazı ve öğelerini kullanır” kazanımını gerçekleştirmede olumlu etkisi olduğu sonucuna varılmıştır.

“Temel müzik yazı ve öğelerini kullanır” kazanımına yönelik sorular Yeni Bloom Taksonomisine göre hazırlanmış belirtke tablosunda “Hatırlama” boyutundadır. Buna paralel olarak Yeni Bloom Taksonomisinin “Hatırlama” basamağı ters yüz öğrenme modelinde ders içerik videoları ile sınıf dışında gerçekleştirilmektedir (Hayırsever ve Orhan, 2018). Deney grubunda yer alan öğrencilerin “Hatırlama” boyutunda yer alan “Temel müzik yazı ve öğelerini kullanır” kazanımına yönelik sorularda başarı düzeyleri daha yüksektir. Bu kazanıma yönelik 3 sorunun olması ve kolay ulaşılabilir olan ders içerik videolarında bu konuların işlenerek desteklenmesinin başarıyı arttırdığı düşünülmektedir. Literatür incelendiğinde sadece sınıf içi çalışmalar ile konulara yönelik hedeflenen kazanımların edinilmesinin kısıtlı zaman ve

kullanılan yöntem gibi nedenlerle güç olduğunu belirten çalışmaların bulunduğu görülmektedir (Helvacı, 2012; Cüceoğlu Önder ve Yıldız, 2017). Helvacı (2012) gerçekleştirdiği çalışmada müzik dersinde yeterli zaman olmadığı için sınıf içi uygulamaların sadece birkaç öğrenci ile gerçekleştirilebildiği sonucuna varmıştır. Buna karşın uygulama esnasında öğrencilere sınıf dışı çalışmalar doğrultusunda ödevler verilmiş, bu ödevler değerlendirilerek sınıf içi süreçte örneklendirilmiştir. Baepler ve diğerleri (2014) gerçekleştirdikleri çalışmada öğrenci ile bireysel olarak daha uzun süreli iletişimin öğrenme süreci ve öğrenci başarısına olumlu etkisinin olduğunu belirtmiştir. Buna göre deney grubu öğrencilerinin “Temel müzik yazı ve öğelerini kullanır” kazanımı için başarı puanlarının daha yüksek olma durumu da bu görüş doğrultusunda yorumlanabilir ve ters yüz öğrenme modelinde öğrenciler ile daha uzun süreli iletişim gerçekleştiği için başarı düzeylerine olumlu katkılar sağlandığı söylenebilmektedir.

5.2.2. “Basit Ölçüleri Tanır” Kazanımına (Hipotez 2b) Yönelik Sonuçlar ve

Tartışma: Deney ve kontrol grupları ile gerçekleştirilen bilgi testi sonrasında “Basit ölçüleri tanır” kazanımı için deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre daha yüksek puan aldığı, sonucun deney grubu lehine anlamlı çıktığı belirlenmiştir. Buna göre ters yüz öğrenme modeli ile Temel Müzik Bilgileri ünitesine yönelik gerçekleştirilen müzik derslerinin öğrencilerin “Basit ölçüleri tanır” kazanımını gerçekleştirmede olumlu etkisi olduğu sonucuna varılmıştır.

“Basit ölçüleri tanır” kazanımına yönelik sorulardan biri Yeni Bloom Taksonomisine göre hazırlanmış belirtke tablosunda “Hatırlama” boyutunda, diğer altısı ise “Anlama” boyutundadır. Buna paralel olarak Yeni Bloom Taksonomisinde yer alan anlama ve hatırlama basamaklarına yönelik etkinliklerin ters yüz öğrenme modelinde sınıf dışı zamanlarda gerçekleştirildiği görülmektedir (Hayırsever ve Orhan, 2018). Bir önceki kazanımda ortaya sunulan düşüncelerin bu kazanım için de söylenebileceği ve zaman yetersizliğinden dolayı sınıf içi uygulamalarda yeterince zaman tanınmayan etkinliklerin sınıf dışı süreçte gerçekleştirilmesiyle öğrencilerinin başarı düzeylerinin arttığı söylenebilmektedir. Buna bağlı olarak da deney grubu öğrencilerinin başarı puanlarının yüksek olduğu düşünülmektedir. Tüm bu sonuçlar doğrultusunda “Basit ölçüleri tanır” kazanımına yönelik hedeflerin gerçekleştirilmesinde ters yüz öğrenme modelinin uygun olduğu görülmektedir.

5.2.3. “Bileşik Ölçüleri Tanır” Kazanımına (Hipotez 2c) Yönelik Sonuçlar ve

Tartışma: Deney ve kontrol gruplarına uygulanan bilgi testi puanları “Bileşik ölçüleri tanır” kazanımına yönelik incelendiğinde deney grubu puan ortalamalarının daha yüksek olmasına karşın aralarında anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir. Bu bulgu doğrultusunda müzik dersinde gerçekleştirilen ters yüz öğrenme modelinin “Bileşik ölçüleri tanır” kazanımına

yönelik öğrencilerin başarı düzeylerinde herhangi bir etkisinin olmadığı sonucuna varılmıştır. Bu sonuç ile ilgili olarak bileşik ölçüler konusu için deney grubu öğrencilerinin sınıf içi ve sınıf dışı süreçlerde, kontrol grubu öğrencilerinin de sınıf içi süreçte konuyu anlayıp pekiştirme açısından sıkıntılar yaşandığı, bileşik ölçüler konusunun Batı Müziği, Türk Sanat Müziği ve Türk Halk Müziği konuları ve ölçü sayıları ile karıştırıldığı gözlemlenmiştir.

“Bileşik ölçüleri tanır” kazanımına yönelik sorulardan ikisi Yeni Bloom Taksonomisine göre hazırlanmış belirtke tablosunda “Hatırlama” boyutunda diğer üçü ise “Anlama” boyutundadır. Bir önceki kazanımda da olduğu gibi buna paralel olarak Yeni Bloom Taksonomisinde yer alan anlama ve hatırlama basamaklarına yönelik etkinliklerin ters yüz öğrenme modelinde sınıf dışı zamanlarda gerçekleştirildiği görülmektedir (Hayırsever ve Orhan, 2018). Bu kazanıma yönelik gerçekleştirilen etkinliklerde ders dışı süreçte öğrenci ödevlerine önem verilmiş ve sonrasında sınıf içi uygulamalarla pekiştirmeler yapılmasına olanak tanınmış olsa da ardından gelen Türk sanat müziği ve Türk halk müziği ölçü sayılarına yönelik konulardan sonra benzer ölçü sayıları yer alması nedeniyle karışıklıklar oluşmaya başlamıştır. Deney ve kontrol grubu arasında “Bileşik ölçüleri tanır” kazanımına yönelik anlamlı bir fark olmamasının nedenleri arasında konunun zor anlaşılır olması sayılabilmektedir. Bilgi testi sonrasında anlaşılmıştır ki bu karışıklıkların giderilmesi için tüm konulardan sonra uzun bir tekrar ve pekiştirmeye yönelik etkinliklere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu nedenle “Bileşik ölçüleri tanır” kazanımına yönelik ders süresinin arttırılarak farklı bir sonuç elde edileceği düşünülmektedir. Literatürde buna benzer öneride bulunan çalışmalar da bulunmaktadır (Çakır vd., 2019; Kaman, 2020). Buna göre Çakır ve diğerleri (2019) yapmış oldukları çalışma neticesinde çalışma süresinin uzatılmasına yönelik öneride bulunurken, Kaman (2020) da benzer şekilde yapılan çalışmanın bir eğitim öğretim yılı boyunca ters yüz öğrenme modeli uygulanarak tekrarlanması yönünde öneri getirmiştir.

5.2.4. “Türk Müziği Usullerinin Vuruşlarını Tanır” Kazanımına (Hipotez 2d)

Yönelik Sonuçlar ve Tartışma: Deney ve kontrol gruplarına uygulanan bilgi testi puanları “Türk müziği usullerinin vuruşlarını tanır” kazanımına yönelik incelendiğinde deney grubu puan ortalamalarının daha yüksek olmasına karşın aralarında anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir. Bu bulgu doğrultusunda müzik dersinde gerçekleştirilen ters yüz öğrenme modelinin “Türk müziği usullerinin vuruşlarını tanır” kazanımına yönelik öğrencilerin başarı düzeylerinde herhangi bir etkisinin olmadığı sonucuna varılmıştır.

“Türk müziği usullerinin vuruşlarını tanır” kazanımına yönelik sorular Yeni Bloom Taksonomisine göre hazırlanmış belirtke tablosunda “Hatırlama” boyutundadır ve ders dışı süreçte bu kazanımın hem teorik hem de uygulama boyutuna yönelik pek çok içerik hazırlanmış

ve öğrencilerin de ödevlendirmeler ile tekrar etmesi ve pekiştirmesi sağlanmaya çalışılmıştır. İlgili konuya üç hafta süre tanınmış, sınıf içi çalışmalarda pekiştirmeye yönelik çeşitli etkinlikler uygulanmıştır. Yine de konu içeriği çok yoğundur ve bir önceki kazanıma paralel olarak daha fazla süreye ihtiyaç duyulmuştur.

Kazanıma yönelik elde edilen bu sonucun bir önceki kazanımdan elde edilen sonuç ile paralellik gösterdiği görülmektedir. Bileşik ölçülere yönelik hedeflenen kazanımda öğrenciler Türk müziği usul ve ölçü sayılarını öğrendikten sonra karışıklık yaşamaya başlamışlardır. Bunun yanı sıra ortaya çıkan bu sonucun farklı nedenleri de olabileceği düşünülmektedir. Bunlardan biri öğrencilerin Türk müziğine yönelik ilgisinin az olmasıdır. Kopar ve Karaelma (2019) yapmış oldukları araştırmada öğrencilerin Türk Sanat Müziği ve Türk Halk Müziği konularına yönelik ilgilerinin az olduğunu, bu konulardan keyif almadıklarını, bu konuların anlamsız olduğunu düşündüklerini ifade etmişlerdir.

5.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Sonuçlar ve Tartışma

Çalışmanın üçüncü alt problemi olan “Uygulanan ölçü tamamlama sorularında deney ve kontrol gruplarının başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yönelik edilen veriler neticesinde deney ve kontrol grubu başarı puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre deney grubu başarı puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiş ve ters yüz öğrenme modelinin verilen bir müzik ya da ritim cümlesindeki eksikliği doğru giderme ve tamamlamaya yönelik öğrenci başarısında olumlu yönde etki ettiği sonucuna varılmıştır. Farklı ölçü sayısındaki müzik ya da ritim cümlesine yönelik ölçü tamamlama konusunun öğrenilebilmesi için öğrencilerin bol tekrar ve etkinliğe ihtiyacı olduğu düşünülmektedir. Genel müzik eğitimi süreçlerinde müzik dersine ayrılan süre hedeflenen tüm kazanımların gerçekleştirilmesine olanak sağlamamaktadır. Düzgören ve Gerekten (2017) yapmış olduğu çalışmalarının sonucunda müzik ders saatinin arttırılması gerektiğini, benzer şekilde Özden (2010) de müzik dersinin haftalık ders saatinin artması ile belirlenen hedeflere ulaşılabileceğini belirtmişlerdir.

Buna karşın ters yüz öğrenme modelinde konunun anlaşılması ve hatırlanması basamakları ders dışı süreçte videolar ve çeşitli ödevlendirmeler ile gerçekleştiğinden sınıf içi etkinliklere daha fazla zaman kalmakta, öğretilen konunun pekiştirilmesine yönelik ayrıca uygulamalar yapılabilmektedir. Bu durum ters yüz öğrenme modeline yönelik gerçekleştirilen pek çok araştırmada dile getirilmiştir (Pierce ve Fox, 2012; Roehl vd., 2013; Rosenberg, 2013; Saunders, 2014; Tucker, 2012).

Bu bilgilere ek olarak ölçü tamamlama konusunun müziksel yazma alanına da girdiği ve bu alanının müziksel dil öğelerinin en etkili biçimde kullanıldığı, bu çalışmalar neticesinde

müziksel tasarımlama ve düşünmenin geliştiği ifade edilmektedir (Er ve Albuz, 2017). Buna bağlı olarak ters yüz öğrenme modeli ile öğrencilerin ders süresi boyunca uygulama ve değerlendirme etkinliklerine katıldıkları, eleştirel düşüncelerini ve yaratıcılıklarının ön plana çıkmasını sağlayacak çalışmalara katıldıkları ve derste daha aktif, işbirlikçi olduklarını belirten çalışmalar da alan yazında bulunmaktadır (Mazur, 2009; Wallace vd., 2014; Westermann, 2014). Ayrıca konu ile ilintili olarak Nazlımoğlu (2016) da” Müziksel İşitme Okuma Yazma” derslerinde geleneksel yöntemle kıyasla bilgisayar destekli öğretim programlarının daha etkili öğrenme sağladığını ifade etmiştir. Buna göre ölçü tamamlama sorularında deney grubu lehine oluşan sonucun ters yüz öğrenme modeli özellikleri ile örtüştüğü söylenebilmektedir. Buna ek olarak ders dışı süreçte gerçekleştirilen müzik cümlesi yazma ödevlendirmelerinin yanı sıra deney grubu ile sınıf içinde yapılan etkinliklerin kontrol grubuna göre daha çok olmasının da çıkan sonuca etkisinin olduğu düşünülmektedir.

5.4. Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgular ve sonuçlar doğrultusunda;

- Genel müzik eğitimi içerisinde yer alan bazı kazanımların ters yüz öğrenme modeline uyum sağlayabilmesi için değiştirilmesi, azaltılması ya da söz konusu öğrenme modeline uyarlanması,
- Başarı düzeyine etkililiği saptanmış ters yüz öğrenme modelinin genel müzik eğitimi alanında gelişim göstermesi, eğitimciler tarafından tanınırlığının ve eğitmenin öğretim modeline ilişkin hâkimiyetinin artması amacıyla müzik öğretmenliği lisans programının ders içeriklerine ilgili öğrenme modelini kapsayacak şekilde düzenlenmesi önerilmektedir.

Bunun yanı sıra araştırmacılara;

- Ters yüz öğrenme modelinin genel müzik eğitiminde kullanımına yönelik çalışmaların artırılması,
- Ters yüz öğrenme modelinin genel müzik eğitiminde sadece akademik başarıya değil motivasyon, sosyal beceri, dikkat dağınıklığı ve öğrenme temposu konularına etkisinin de incelenmesine yönelik çalışmaların gerçekleştirilmesi,
- Genel müzik eğitimi alanında ters yüz öğrenme modeline yönelik öğrenci görüşlerinin alındığı çalışmaların gerçekleştirilmesi,
- Genel müzik eğitimi alanında ters yüz öğrenme modeline yönelik öğrenci algılarının belirlenmesine yönelik geliştirilen ölçekler doğrultusunda çalışmaların gerçekleştirilmesi,
- Farklı sonuçlara ulaşabilmesi için çalışılan örneklem gruplarının genişletilmesi,

- Araştırmalarda genel mzık eğitimi konularının daha iyi kavranabilmesi için seçilen örneklemin yaş grubunun dikkate alınması ve konuya yönelik bilgi seviyelerinin göz önünde bulundurulması önerilmektedir.

Ayrıca ters yüz öğrenme modelini uygulayacak ğretmenlere;

- Süreç esnasında olası aksaklıklar ile karşılaşılmaması adına öğrencilere ters yüz öğrenme modelinin detaylı bir şekilde anlatılması ve internet bağlantısı olmayan öğrencilerin bu sorununu çözmeye yönelik tedbirler alınması,

- Ters yüz öğrenme modeline direnç gösteren öğrencilerin sürece alışması ve modeli benimsemesi için eğitmenin ders planlama süreçlerini öğrenciler ile paylaşması, onlardan fikir alması ve onlara bu anlamda sorumluluk vermesi,

- Küçük yaş grupları ile çalışılacaksa dikkat dağınıklığı yaşanmaması için ders içerik video süresinin kısa tutulması, yaş grubu büyüdükçe video süresinin uzatılması ancak söz konusu sürenin 15 dakikayı geçmemesi,

- Video hazırlama sürecinde herhangi bir teknik aksaklık yaşanmaması adına ters yüz öğrenme modeli ile gerçekleşecek çalışmalardan önce eğitmenlerin teknolojik destek alması,

- Ders içerik videolarının etkili olabilmesi için gerekli materyallerin önceden temin edilmesi,

- Ters yüz öğrenme modeli ile uygulanacak ders süreçlerinde veli, okul ve yöneticiler ile iş birliğinin sağlanması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Abeysekera, L., & Dawson, P. (2015). Motivation and cognitive load in the flipped classroom: Definition, rationale and a call for research. *Higher Education Research & Development*, 34(1), 1-14. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/07294360.2014.934336>.
- Akgül, G. ve Oran, M. (2021). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, ortaokul öğrencilerinin ve öğrenci velilerinin pandemi sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 3(2), 15-37. <https://dergipark.org.tr/en/pub/eyyad/issue/59733/847318>'den alınmıştır.
- Akgündüz, D. (2019). Fen ve matematik eğitiminde teknolojik yaklaşımlar, öğrenme modelleri ve yöntemler. D. Akgündüz (Editör). *Fen ve matematik eğitiminde teknolojik yaklaşımlar*, (s. 1103- 1109). Anı Yayıncılık.
- Akın, E. ve Akın, E. (2020). Ters yüz öğrenme modeline göre ders planı hazırlama (Osmanlıca dersi örneği). *Türkiye Eğitim Dergisi*, 5(1), 103-113. <https://dergipark.org.tr/en/pub/turkegitimdergisi/issue/54397/734322>'den alınmıştır.
- Akkuş, M. ve Keskin, Y. (2016). Harmanlanmış öğrenme modeliyle ilgili öğrenci tutumlarının incelenmesi. *Journal of Research in Education and Teaching*, 5(2), 338-347. http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/33.murat_akkus.pdf'den alınmıştır.
- Akkuzu, D. Y. (2016). *Ortaöğretim 12. sınıf müzik dersi öğretim programının işlevselliğine ilişkin öğretmen görüşleri (Erzurum ili örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Aladağ, G. (2015). *Solfej-1*. Müzik Eğitimi Yayınları.
- Arshad, K., & Imran, M. A. (2013). Increasing the interaction time in a lecture by integrating flipped classroom and just-in-time teaching concepts. *Journal of Learning and Teaching*, 4(7), 1-13. <https://doi.org/10.21100/compass.v4i7.84>.
- Ateş Çobanoğlu, A. ve Altun, E. (2015). Geleneksel öğretimden harmanlanmış öğrenme temelli öğretime. B. Akkoyunlu, A. İşman ve H. F. Odabaşı (Editörler), *Eğitim Teknolojileri Okumaları*, (s. 89-107). The Turkish Online Journal of Educational Technology.
- Atwa, Z. M., Din, R., & Hussin, M. (2018). Effectiveness of flipped learning in physics education on Palestinian high school students' achievement. *Journal of Personalized Learning*, 2(1), 73-85. Retrieved from <https://spaj.ukm.my/jplearning/index.php/jplearning/article/view/32/70>.

- Awidi, I. T., & Paynter, M. (2019). The impact of a flipped classroom approach on student learning experience. *Computers & Education*, 128, 269-283. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.09.013>.
- Avcı Akbel, B. (2022). Ters yüz edilmiş sınıf modelinin Türk müziği nazariyatı derslerinde kullanılmasına yönelik bir durum çalışması. *Ege Eğitim Dergisi*, 23(3), 281-300. <https://doi.org/10.12984/egeefd.1106640>.
- Aydın, H. (2020). *Ters-yüz edilmiş sınıf modelinin tam sayılarda işlemler konusunun öğreniminde akademik başarıya etkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Aziz, S. K. (2021). *Ters yüz öğrenme modelinin biyoloji konularını öğrenmeye etkisi: Mitokondri ve kloroplast örneği* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Baepler, P., Walker, J. D., & Driessen, M. (2014). It's not about seat time: Blending, flipping, and efficiency in active learning classrooms. *Computers & Education*, 78, 227-236. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.06.006>.
- Baker, J. (2000). The "Classroom Flip": Using web course management tools to become the guide by the side. J. A. Chambers (Ed.), *proceedings of the 11th international conference on College Teaching and Learning* (pp. 9-17). Jacksonville: Florida Community College.
- Balta Y. (2014). *Türkiye'de çevrimiçi eğitimde ders veren öğretim elemanlarının çevrimiçi ölçme değerlendirme yöntemlerine ilişkin görüşleri* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip your classroom: Reach every student in every class every day*. International Society for Technology in Education Publisher (ISTE).
- Bergmann, J., & Sams, A. (2014). *Flipped learning: Gateway to student engagement*. International Society for Technology in Education Publisher (ISTE).
- Bishop, J., & Verleger, M. A. (2013, June). *The flipped classroom: A survey of the research*. 2013 ASEE Annual Conference & Exposition, Atlanta, Georgia.
- Bredow, C. A., Roehling, P. V., Knorp, A. J., & Sweet, A. M. (2021). To flip or not to flip? A meta-analysis of the efficacy of flipped learning in higher education. *Review of Educational Research*, 91(6), 878-918. <https://doi.org/10.3102/00346543211019122>.
- Brown, B. A. (2016). Understanding the flipped classroom: types, uses and reactions to a modern and evolving pedagogy. *Culminating Projects in Teacher Development*, 12, 1-27.

https://repository.stcloudstate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1010&context=ed_etds&httpsredir=1&referer.

- Brown, A. F. (2012). *A phenomenological study of undergraduate instructors using the inverted or flipped classroom model* [Unpublished doctoral thesis]. Pepperdine University, California.
- Brownlow, A. (2017). A new approach to music history pedagogy using Ipad technology and flipped learning. L. Urkevich (Ed.), *College Music Symposium* (1-11). Missoula: College Music Society Publisher.
- Bonk, C. J., & Graham, C.R. (2006). *The handbook of blended learning: Global perspectives, local designs*. John Wiley & Sons Publisher.
- Bulut, M. H. (2017). *Müzik özel öğretim yöntemleri*. Gece Kitaplığı Yayınevi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2022). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Cheng, Y. H., & Weng, C. W. (2017). Factors influence the digital media teaching of primary school teachers in a flipped class: A Taiwan case study. *South African Journal of Education*, 37(1), 1-12. Retrieved from <https://hdl.handle.net/10520/EJC-5cdcb4d6d>.
- Correa, M. (2015). Flipping the foreign language classroom and critical pedagogies: A (new) old trend. *Higher Education for the Future*, 2(2), 114-125. <https://doi.org/10.1177/2347631115584122>.
- Coşkun, K. B. (2021). Ters yüz edilmiş sınıfta kullanılan öğretim yöntem/teknikleri. E. S. Toytok, M. Ramazanoğlu ve Ö. Bolat (Editörler). *Ters yüz edilmiş sınıf ve öğrenme* (s. 119-131). Pegem Akademi Yayınları.
- Cüceoğlu Önder, G. ve Yıldız, E. (2017). İlkokul 4. sınıf ve ortaokul 5. sınıf müzik dersi öğretim programında yer alan kazanımların gerçekleşme durumuna ilişkin ders öğretmenlerinin görüşleri (Çankırı ili örneği). *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 98-113. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ekuat/issue/29425/337193>'den alınmıştır.
- Cüneyit, İ. (2021). *Tersyüz sınıf modelinin tıp öğrencilerinin anatomi dersindeki başarı ve tutumlarına etkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi], Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Creswell, J.W., & Creswell, J.D. (2018) *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage Publisher.
- Çakır, R., Adsay, C. ve Uğur, Ö. A. (2019). Ters-yüz sınıf modelinin ve web 2.0 yazılımlarının bilgisayarca düşünme becerisi, etkinlik tecrübesi ve uzamsal düşünme becerisine etkisi.

- Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(3), 845-866.
<https://doi.org/10.17860/mersinefd.528764>.
- Çakıt, İ. ve Karadeniz, Ş. (2020). Harmanlanmış öğrenme ortamlarının, hentbolda temel becerilerin gelişimine etkisi. *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 3(3), 34-52. <https://dergipark.org.tr/en/pub/comusbd/issue/59247/819808>'den alınmıştır.
- Çardak, Ç. S. (2012). *Harmanlanmış öğrenme sürecinde öğrencilerin etkileşimlerinin ve öğrenme düzeylerinin incelenmesi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Çarpıcı, S. S. (2019). *Ters yüz sınıf modelinin İngilizce dersinde akademik başarıya etkisinin incelenmesi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Çepni, S. (2021). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Celepler Yayın.
- Çevikbaş, M. (2018). *Ters-yüz sınıf modeli uygulamalarına dayalı bir matematik sınıfındaki öğrenci katılım sürecinin incelenmesi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çiftçi, S., Yayla, A. ve Sağlam, A. (2021). 21. yüzyıl becerileri bağlamında öğrenci, öğretmen ve eğitim ortamları. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 24, 718-734.
<https://doi.org/10.29000/rumelide.995863>.
- Çuhadar, C. H. (2016). Müzik ve müzik eğitimi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(1), 217-230.
<https://dergipark.org.tr/en/pub/cusosbil/issue/32036/350104>'den alınmıştır.
- Çukurbaşı, B. (2016). *Ters yüz edilmiş sınıf modeli ve lego-logo uygulamaları ile desteklenmiş probleme dayalı öğretim uygulamalarının lise öğrencilerinin başarı ve motivasyonlarına etkisi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Dart, S., Dawes, L., & Pickering, E. (2020). Worked example videos for blended learning in undergraduate engineering. *Advances in Engineering Education*, 8(2), 1-22. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=EJ1269882>.
- Davies, R. S., Dean, D. L., & Ball, N. (2013). Flipping the classroom and instructional technology integration in a college-level information systems spreadsheet course. *Educational Technology Research and Development*, 61, 563-580. Retrieved from <https://link.springer.com/article/10.1007/s11423-013-9305-6>.
- Davy, T. K. N., Ellen, H. N. N., & Samuel, K. W. C. (2021). Engaging students in creative music making with musical instrument application in an online flipped classroom.

- Education and Information Technologies*, 27(1), 45-64.
<https://doi.org/10.1007/s10639-021-10568-2>.
- Demiralay, R. ve Karataş, S. (2014). Evde ders okulda ödev modeli. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 333-340.
<http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/31.demiralay.pdf> den alınmıştır.
- Dimitrakopoulou, A., & Jimoyiannis, A. (2023). Teacher readiness to adopt the flipped learning model: exploring greek teachers' views and perceptions. J. Flipe, A. Ghosh, R. Prates, L. Zhou (Eds.), *Technology and Innovation in Learning, Teaching and Education: Third International Conference*, (pp. 71-82). Switzerland: Springer Nature.
- Dixon, K., & Wendt, J. L. (2021). Science motivation and achievement among minority urban high school students: An examination of the flipped classroom model. *Journal of Science Education and Technology*, 30, 642-657. Retrieved from <https://link.springer.com/article/10.1007/s10956-021-09909-0>.
- Doi, C. (2016). Applying the flipped classroom methodology in a first-year undergraduate music research methods course. *Music Reference Services Quarterly*, 19(2), 114-135.
<https://doi.org/10.1080/10588167.2016.1167427>.
- Driscoll, M. (2002). Blended learning: Let's get beyond the hype. *E-learning*, 1(4), 1-4.
Retrieved from http://www-07.ibm.com/services/pdf/blended_learning.pdf.
- Droe, K. (2006). Music preference and music education: A review of literature. *Update: Applications of Research in Music Education*, 24(2), 23-32.
<https://doi.org/10.1177/87551233060240020103>.
- Düzgören, H. ve Gerekten, S. E. (2017). Anadolu lisesi öğrencilerinin 'müzik dersi' kavramına ilişkin algıları: Metafor analizi. *Online Journal of Music Sciences*, 2(3), 86-117.
<https://dergipark.org.tr/en/pub/ojomus/issue/33836/304548>' den alınmıştır.
- Elhankızı, A. (2012). *Uygulamalı müzik bilgileri*. Eğitim Yayınevi.
- El Miedany, Y. (2019). Flipped learning. *Rheumatology Teaching: The Art and Science of Medical Education* (15). https://doi.org/10.1007/978-3-319-98213-7_15.
- Er, A. ve Albuz, A. (2017). Güzel sanatlar lisesi müziksel işitme okuma ve yazma dersi öğretmenlerinin özel alan bilgisi yeterliklerine ilişkin bir tasarı örneği. *Asos Journal*, 5(46), 302-325. <http://doi.org/10.16992/asos.12222>.
- Eppard, J., & Rochdi, A. (2017, April). *A framework for flipped learning*. International Association for Development of the Information Society, Budapest, Hungary.
- Flipped Learning Network [FLN] (2014). *The four pillars of F-L-I-P*. Retrieved from <http://flippedlearning.org>.

- Filiz, O. ve Kurt, A. A. (2015). Ters-yüz öğrenme: Yanlış anlaşılmalr ve doğrular. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 215-229. <http://dx.doi.org/10.12973/jesr>.
- Findlay-Thompson, S., & Mombourquette, P. (2014). Evaluation of a flipped classroom in an undergraduate business course. *Business Education & Accreditation*, 6(1), 63-71. Retrieved from https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2331035.
- Fitria, Y. J., Floriasti, T. W., & Sittiprapaporn, P. (2020). Mind mapping tool increased critical thinking through blended learning. *Asian Journal of Medical Sciences*, 11(1), 42-50. <https://doi.org/10.3126/ajms.v11i1.26516>.
- Fu, J. (2020). Analysis on the piano teaching mode of flipped class in higher education. *Frontiers in Educational Research*, 3(14), 128-133. Retrieved from <https://francispress.com/uploads/papers/14fwlVIBkuLirc0mkNh0VsJjPeIVB3UHPHuscolQ.pdf>.
- Fulton, K. (2012). Upside down and inside out: Flip your classroom to improve student learning. *Learning & Leading with Technology*, 39(8), 12-17. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=EJ982840>.
- Garrison, D. R., & Vaughan, N. D. (2008). *Blended learning in higher education: Framework, principles and guidelines*. John Wiley & Sons Publisher.
- Gelen, İ. (2017). P21-Program ve öğretimde 21. yüzyıl beceri çerçeveleri (ABD Uygulamaları). *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 15-29. <https://dergipark.org.tr/en/pub/jier/issue/33877/348852>'den alınmıştır.
- González-Gómez, D., Jeong, J. S., Airado Rodríguez, D., & Cañada-Cañada, F. (2016). Performance and perception in the flipped learning model: An initial approach to evaluate the effectiveness of a new teaching methodology in a general science classroom. *Journal of Science Education and Technology*, 25, 450-459. Retrieved from <https://link.springer.com/article/10.1007/s10956-016-9605-9>.
- Gökkaya, Z. (2014). Yetişkin eğitiminde yeni bir yaklaşım: Oyunlaştırma. *HAYEF Journal of Education*, 11(1), 71-84. <https://dergipark.org.tr/en/pub/iuhayefd/issue/8800/109998>'den alınmıştır.
- Görü Doğan, T. (2015). Sosyal medyanın öğrenme süreçlerinde kullanımı: Ters-yüz edilmiş öğrenme yaklaşımına ilişkin öğrenen görüşleri. *Açık Öğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 24-48. <https://dergipark.org.tr/en/pub/auad/issue/3029/42080>'den alınmıştır.
- Graham, C. R. (2005). Blended learning systems: Definition, current trends, and future directions. *Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs*, 1, 3-21. Retrieved from https://curtbonk.com/graham_intro.pdf.

- Graham, C. R., Allen, S., & Ure, D. (2005). Benefits and challenges of blended learning environments. In M. Khosrow-Pour (Ed.), *Encyclopedia of Information Science and Technology* (pp. 253–259). IGI Global Publishing.
- Graham, C. R. (2009). Blended learning models. In M. Khosrow-Pour (Ed.), *Encyclopedia of Information Science and Technology* (pp. 375-382). IGI Global Publishing.
- Grant, C. (2013). First inversion: A rationale for implementing the ‘flipped approach’ in tertiary music courses. *Australian Journal of Music Education*, 1, 3-12. Retrieved from <https://search.informit.org/doi/abs/10.3316/informit.194668467340281>.
- Gülbahar, Y., Kalelioğlu, F. ve Adanır G. A. (2020). *Harmanlanmış öğrenme*. Pegem Akademi.
- Hayırsever, F. ve Orhan, A. (2018). Ters yüz edilmiş öğrenme modelinin kuramsal analizi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 572-596. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.431745>.
- Helvacı, A. (2012). İlköğretim I. kademe öğrencilerinin müzik eğitimi ile ilgili temel kavram ve kültürel bilgi düzeylerine ilişkin bir araştırma. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 531-546. <https://dergipark.org.tr/en/pub/uefad/issue/16696/173564>’ten alınmıştır.
- Hrastinski, S. (2019). What do we mean by blended learning? *TechTrends*, 63(5), 564-569. <https://doi.org/10.1007/s11528-019-00375-5>.
- Hwang, G. J., Lai, C. L., & Wang, S. Y. (2015). Seamless flipped learning: A mobile technology-enhanced flipped classroom with effective learning strategies. *Journal of Computers in Education*, 2, 449-473. Retrieved from <https://link.springer.com/article/10.1007/s40692-015-0043-0>.
- İskender, M. E. ve Gücüyeter, B. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe yazma öğretiminde anlık mesajlaşma programlarının kullanımı: WhatsApp uygulaması örneği. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 14(2), 571-590. <https://dergipark.org.tr/en/pub/gopsbad/issue/51614/622095>’ten alınmıştır.
- Jenkins, S. (2015). Flipping the introductory American politics class: Student perceptions of the flipped classroom. *PS: Political Science & Politics*, 48(4), 607-611. <http://doi/10.1017/S1049096515000840>.
- Juntunen, P. (2016). *Enjoy playing! Introducing a new technology-based together playing approach to complement traditional teaching in music schools: A study of an audio supported practice aid for first and second grade string instrument students*. [Unpublished doctoral thesis]. Helsinki University, Helsinki.

- Kaman, N. (2020). *İngilizce öğretiminde ters yüz sınıf modelinin etkililiğine yönelik deneysel bir çalışma* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir.
- Kanca, M. ve Albuz, A. (2023). Viyolonsel öğretiminde flipped learning öğretim yönteminin işlevsellik durumuna ilişkin öğrenci görüşleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(136), 329-350. <http://dx.doi.org/10.29228/ASOS.66247>.
- Kara, C. O. (2016). *Tıp fakültesi klinik eğitiminde “ters yüz sınıf modeli” kullanılabilir mi?* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Karabulut Coşkun, B. (2021) Ters yüz edilmiş sınıfta kullanılan öğretim yöntem/teknikleri. E. H. Toytok, M. Ramazanoğlu ve Ö. Bolat (Editörler), *Ters yüz edilmiş sınıf ve öğrenme* (s. 119-133). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Karaca, C. (2016). Öğretim teknolojilerinde güncel bir yaklaşım: Ters yüz öğrenme. Ö. Demirel ve S. Dinçer (Ed.), *Eğitim bilimlerinde yenilikler ve nitelik arayışı* (s. 1171-1182). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Karaca, C. ve Ocak, M. A. (2017). Effects of flipped learning on university students' academic achievement in algorithms and programming education. *International Online Journal of Educational Sciences*, 9(2), 527 – 543. <https://doi.org/10.15345/iojes.2017.02.017>.
- Karakaş, H. ve Sarıkaya, R. (2019). Sınıf öğretmeni adaylarına yönelik enerji başarı testi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(4), 1403-1422. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.2682>.
- Karaman, B. (2018). *Ters yüz sınıf modelinin sosyal bilgiler 7. sınıf yaşayan demokrasi ünitesinde uygulanması* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Karaman, B. (2021). *Beden eğitimi ve spor dersinde uygulanan ters-yüz öğrenme modelinin öğrencilerin bilgi, beceri ve motivasyon düzeylerine etkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Karataş, E. (2014). Eğitimde oyunlaştırma: Araştırma eğilimleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 315-333. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefad/issue/59460/854360>'dan alınmıştır.
- Keskin, E., Karagölge, Z. ve Ceyhun, İ. (2021). Ters yüz sınıf yönteminin 10. sınıf öğrencilerinin “asitler, bazlar ve tuzlar” ünitesindeki akademik başarılarına etkisinin incelenmesi. *Fen Bilimleri Öğretimi Dergisi*, 9(1), 58-88. <https://dergipark.org.tr/en/pub/fbod/issue/71995/1158034>'ten alınmıştır.

- Khalmatova, Z. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde modern yöntem ve tekniklerin kullanımı: Ters-yüz sınıf modeli. *Hacettepe Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Araştırmaları Dergisi*, 3, 35-51. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/huydotad/issue/37786/436240>.
- Khan, B. H. (2005). *Managing e-Learning strategies: Design, delivery, implementation and evaluation*. Information Science Publishing.
- Khan, S. (2014). *Dünya okulu: Eğitimi yeniden düşünmek*. Yapı Kredi Yayınları.
- Kim, T. K. (2015). T test as a parametric statistic. *Korean Journal of Anesthesiology*, 68(6), 540–546. <https://doi.org/10.4097/kjae.2015.68.6.540>.
- Kocabaş, A. (1993). *1986-Lise müzik dersi öğretim programının Ege bölgesinde görevli müzik öğretmenlerinin görüşlerine ve çağdaş program geliştirme ilkelerine göre değerlendirilmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Kocabatmaz, H. (2016). Ters yüz sınıf modeline ilişkin öğretmen adayı görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(4), 14-24. http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/02a.handan_kocabatmaz.pdften alınmıştır.
- Kocabatmaz, H. (2021). Ters yüz sınıf modeli. A. Özdemir (Editör). *Ters yüz sınıf modeli kuramdan uygulamaya*, (s. 73- 109). Pegem Akademi.
- Kopar, S. ve Karaelma, B. (2019). Devlet Anadolu lisesi öğrencilerinin müzik derslerindeki Türk müziği konularına ilişkin tutumlarının incelenmesi, *Asos Journal*, 7(87), 254-270. <http://dx.doi.org/10.16992/ASOS.14657>.
- Köroğlu, G. N. (2013). *İlköğretim ikinci kademedeki görev yapan müzik dersi öğretmenlerinin 2006 müzik dersi öğretim programı ile ilgili görüşleri ve karşılaştıkları sorunlar* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Kumar, S., & Usmani, A. (2022). The effectiveness of flipped classroom on 3rd year students of oral medicine subject to achieve the learning outcome: Flipped classroom on 3rd year students of oral medicine. *Pakistan Journal of Health Sciences*, 3(7), 103-107. <https://doi.org/10.54393/pjhs.v3i07.397>.
- Kuo, Y. C., Lin, Y. H., Wang, T. H., Lin, H. C. K., Chen, J. I., & Huang, Y. M. (2022). Student learning effect using flipped classroom with wpsa learning mode-an example of programming design course, *Innovations in Education and Teaching International*, 59, (1-12), Retrieved from <https://doi.org/10.1080/14703297.2022.2086150>.

- Kuyumcu, K. (2022). *Mobil öğrenme ortamları ile desteklenen ters yüz edilmiş sanal sınıf modelinin klasik gitar eğitimindeki işlevselliğinin incelenmesi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Kuyumcu, A. G. K., Can, A. A. ve Can, Ü. K. (2022). Mobil öğrenme ve ters yüz edilmiş sınıf modellerinin müzik ve çalgı eğitiminde kullanımı. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(124), (277-299). <http://dx.doi.org/10.29228/ASOS.54934>.
- Küçüköncü, Y. (26-28 Nisan 2006). *Türk eğitim sistemindeki yeniden yapılanma sürecinde müzik öğretmeni modelleri*. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu, Denizli.
- LaFee, S. (2013). Flipped learning. *The Education Digest*, 79(3), 13-18. Retrieved from <https://www.proquest.com/openview/56c35e3479bcb0e8906572d9eee91a97/1.pdf?pq-origsite=gscholar&cbl=25066>.
- Lage, M. J., Platt, G. J., & Treglia, M. (2000). Inverting the classroom: A gateway to creating an inclusive learning environment. *The Journal of Economic Education*, 31(1), 30-43. Retrieved from <https://www.tandfonline.com/doi/citedby/10.1080/00220480009596759?scroll=top&needAccess=true&role=tab>.
- Lalima, D., & Dangwal, K. L. (2017). Blended learning: An innovative approach. *Universal Journal of Educational Research*, 5(1), 129-136. <http://doi.org/10.13189/ujer.2017.050116>.
- Lv, W., & Zhao, S. (2019). Exploring the diversified teaching of piano classes in colleges and universities. W. Striełkowski (Ed.). *Advances in Social Science, Education and Humanities Research* (pp.706-709). Atlantis Press.
- Mason, G. S., Shuman, T. R., & Cook, K. E. (2013). Comparing the effectiveness of an inverted classroom to a traditional classroom in an upper-division engineering course. *IEEE Transactions on Education*, 56(4), 430-435. <https://doi.org/10.1109/TE.2013.2249066>.
- Mazur, E. (2009). Farewell, lecture? *Science*, 323(5910), 50-51. <https://doi.org/10.1126/science.1168927>.
- McDonald, K., & Smith, C. M. (2013). The flipped classroom for professional development: Part I. Benefits and strategies. *The Journal of Continuing Education in Nursing*, 44(10), 437-438. <https://doi.org/10.3928/00220124-20130925-19>.
- Merrill, M. D. (2002). First principles of instruction. *Educational Technology Research and Development*, 50(3), 43-59. Retrieved from <https://link.springer.com/article/10.1007/BF02505024>.

- Miller, A. (24/02/2012). *Five best practices for the flipped classroom*. Retrieved from <https://www.edutopia.org/blog/flipped-classroom-best-practices-andrew-miller>.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2017). *Ortaöğretim müzik dersi 9. Sınıf öğretmen kılavuz kitabı*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2018). *Ortaöğretim kurumları haftalık ders çizelgesi*. http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_02/21173451_ort_ogrtm_hdc_2018.pdf 'ten alınmıştır.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2021a). *Ortaöğretim kurumları haftalık ders çizelgelerinde değişiklik yapılması* (Sayı No: 45). https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_01/19094445_Ortaoyretim-hdc-2022-2023.pdf 'ten alınmıştır.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2021b). *Ortaöğretim müzik dersi 9. sınıf öğretmen kılavuz kitabı*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Mok, H. N. (2014). Teaching tip: The flipped classroom. *Journal of Information Systems Education*, 25(1), 7. Retrieved from https://ink.library.smu.edu.sg/sis_research/2363/.
- Montgomery, A. P., Mousavi, A., Carbonaro, M., Hayward, D. V., & Dunn, W. (2019). Using learning analytics to explore self-regulated learning in flipped blended learning music teacher education. *British Journal of Educational Technology*, 50(1), 114-127. <https://doi.org/10.1111/bjet.12590>.
- Moorhouse, B. L., & Kohnke, L. (2022). Creating the conditions for vocabulary learning with Wordwall. *RELC Journal*, 0(0), 1-6. <https://doi.org/10.1177/00336882221092796>.
- Morschheuser, B., Hassan, L., Werder, K., & Hamari, J. (2018). How to design gamification? A method for engineering gamified software. *Information and Software Technology*, 95, 219-237. <https://doi.org/10.1016/j.infsof.2017.10.015>.
- Nazlımoğlu, E. (2016). *Müziksel işitme okuma yazma derslerinde bilgisayar destekli programlı öğretim yönteminin etkililiği* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Nergiz, E. (2022). *Kadın bestecilerin solo piyano eserlerinin ters yüz öğrenme modeli ile piyano eğitiminde kullanılabilirliği* (Yayınlanmamış doktora tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Nicolson, M., Murphy, L., & Southgate, M. (2011). *Language teaching in a changing world: Introduction and overview*. Dunedin Academic Press.
- Ogle, D. M. (1986). KWL: A Teaching model that develops active reading of expository text. *The Reading Teacher*, 39(6), 564-570. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/20199156>.

- Osguthorpe, R.T., & Graham, C.R. (2003). Blended learning environments: Definitions and directions. *Quarterly Review of Distance Education*, 4(3), 227. Retrieved from <https://www.learntechlib.org/p/97576/>.
- Özdemir, O. (2017). *Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde ters yapılandırılmış sınıf uygulamasının etkisi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Özden, Ö. (2010). Ortaöğretimde müzik eğitimi haftalık ders saatlerine ilişkin talim terbiye kurulu kararının müzik öğretmenleri üzerindeki etkileri. *NWSA: Fine Arts*, 5(4), 295-311. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/nwsafine/issue/19902/213132>'den alınmıştır.
- Özgür, Ö. ve Aydoğan, S. (2017). *Müziksel yazma eğitimi ve ezgi bankası*. Gazi Kitabevi Yayınları.
- Paige, R., Hickok, E., & Patrick, S. (2004). A national education technology plan: The future is now. S. Patrick (Ed.), *Toward a new golden age in American education: How the internet, the law and today's students are revolutionizing expectations*. (pp. 39-46). ED Publisher.
- Park, J. H., & Lee, D. Y. (2022). A Study on instructional design model of music education applying flipped learning in elementary school. *The Journal of the Convergence on Culture Technology*, 8(1), 307-312. <https://doi.org/10.17703/JCCT.2022.8.1.307>.
- Peng, Q. (2019). The development of piano micro teaching and flipped classroom in the era of “internet+”. D. Guo (Ed.), *2019 Asia-Pacific Conference on Advance in Education, Learning and Teaching*, (pp. 396-400). China: Francis Academic Press.
- Perron, B., & Stearns, A. (2010). A review of a presentation technology: Prezi. *Research on Social Work Practice*, 21(3), 376-377. <http://doi.org/10.1177/1049731510390700>.
- Pesen, A. (2021). Ters yüz edilmiş sınıfın dayandığı kuram ve modeller. E. S. Toytok, M. Ramazanoğlu ve Ö. Bolat (Editörler), *Ters yüz edilmiş sınıf ve modeller*, (ss.103-116). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Pierce, R., & Fox, J. (2012). Vodcasts and active-learning exercises in a “flipped classroom” model of a renal pharmacotherapy module. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 76(10), 196-200. <https://doi.org/10.5688/ajpe7610196>.
- Reyes, F. L. (2017). A community music approach to popular music teaching in formal music education. *The Canadian Music Educator*, 59(1), 23-29. Retrieved from <https://www.proquest.com/openview/854037a762a51bf7eac35faa269a4220/1?pq-origsite=gscholar&cbl=45770>.

- Roehl, A., Reddy, S. L., & Shannon, G. J. (2013). The flipped classroom: An opportunity to engage millennial students through active learning strategies. *Journal of Family & Consumer Sciences*, 105(2), 44-49. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=EJ1045858>.
- Rosenberg, T. (09, October, 2013). Turning education upside down. *The New York Times*, Retrieved from <http://opinionator.blogs.nytimes.com/2013/10/09/turning-education-upside-down>.
- Ruippo, M. (19/September/2022). *Videon peruseditointi (ilmaisella) clipchamp-editorilla*. Retrieved from https://www.oomc.fi/wp-content/uploads/2022/09/Videon_peruseditointi_Clipchamp-ohjelmalla.pdf.
- Rutkowski, J., & Moscinska, K. (2013, September). *Self-directed learning and flip teaching: Electric circuit theory case study*. 41st SEFI Conference, Leuven, Belgium.
- Sakar, D. ve Uluçınar Sağır, Ş. (2017). Eğitimde ters-yüz çevrilmiş sınıf uygulamaları. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 3(5), 1904-1916. <https://www.acarindex.com/pdfler/acarindex-57b184c9-b8ca.pdf>'ten alınmıştır.
- Saunders, J. M. (2014). *The flipped classroom: Its effect on student academic achievement and critical thinking skills in high school mathematics* (Publication No. 3645482) [Doctoral dissertation, Liberty University]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Sargent, J., & Casey, A. (2020). Flipped learning, pedagogy and digital technology: Establishing consistent practice to optimise lesson time. *European Physical Education Review*, 26(1), 70-84. <http://doi.org/10.1177/1356336X19826603>.
- Sasa, A. F. (2011). *Karma öğrenme temelli özel öğretim yöntemleri dersinin fen ve teknoloji öğretmen adaylarının öz yönetimli öğrenmelerine etkisi ve çevrimiçi tartışmaların içerik analizi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Sever, G. (2014). Bireysel çalgı keman derslerinde çevrilmiş öğrenme modelinin uygulanması. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 2(2), 27-41. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.3s2m>.
- Sever, S. ve Sever, G. (2017). Students' self-assessments regarding the effects of flip learning practice in music lessons. *Electronic Turkish Studies*, 12(18). <http://scopus.com/record/display.uri?eid=2-s2.0-85104073929&origin=inward&txGid=d3660fa2fc08d70b02e12671a36e7a50>'den alınmıştır.
- Sever, S. ve Sever, G. (2018). Müzik dersinde çevrilmiş öğrenmeye ilişkin bir ölçek geliştirme çalışması. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 51(1), 105-117. <https://doi.org/10.30964/auebfd.405036>.

- Shen, D., & Chang, C. S. (2023). Implementation of the flipped classroom approach for promoting college students deeper learning. *Educational Technology Research and Development*, 70, 1-25. Retrieved from <https://link.springer.com/article/10.1007/s11423-023-10186-4>.
- Shu, T. (2018). Application of mooc-based flipped classroom in the teaching reform of piano course. *Educational Sciences: Theory ve Practice*, 18(5), 2494-2500. <https://doi.org/10.12738/estp.2018.5.150>.
- Singh, H., & Reed, C. (March, 2001). *A white paper: Achieving Success with blended learning*. STD State of the Industry Report, American Society for Training & Development, Los Angeles.
- Singh, H. (2003). Building effective blended learning programs. *Educational Technology*, 43(6), 51-54. Retrieved from <https://asianvu.com/bookstoread/framework/blended-learning.pdf>.
- Sirer, E. (2020). Eğitimin ekran üzerinden teknolojik dönüşümünde pandemi dönemi'nin etkisi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 16(29), (1987-2018). <https://doi.org/10.26466/opus.777215>.
- Smallhorn, M. (2017). The flipped classroom: A learning model to increase student engagement not academic achievement. *Student Success*, 8(2), 43-53. Retrieved from <https://search.informit.org/doi/abs/10.3316/INFORMIT.593366988343831>.
- Solak, B. (2021). *Ters yüz edilmiş öğrenme modelinin fen bilimleri dersinde kullanılması: Maddenin ısı ile etkileşimi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Solmaz, E. (2021). Ters yüz sınıf modelinde kullanılan dijital program ve araçlar. A. Özdemir (Ed.), *Ters yüz sınıf modeli*, (s. 117-164). Pegem Akademi.
- Staker, H., & Horn, M. B. (May/2012). *Classifying K-12 blended learning*. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED535180.pdf>.
- Stone, B. B. (2012, May). *Flip your classroom to increase active learning and student engagement*. 28th Annual Conference on Distance Teaching & Learning, Madison, U.S.A.
- Sun, M., Sun, İ. ve Kuterdem, L. (2005). *Seksen yılın en güzel okul şarkıları*. Sun Yayınları.
- Sun, M. (2008). *Solfej 2*. Sun Yayınları.
- Şahin, M. ve Duman, R. (2008). Cumhuriyetin yapılanma sürecinde müzik eğitimi. *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi*, 7(16), 259-272. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ctad/issue/25239/266856>'dan alınmıştır.

- Şahin, M. ve Samur, Y. (2017). Dijital çağda bir öğretim yöntemi: Oyunlaştırma. *Ege Eğitim Teknolojileri Dergisi*, 1(1), 1-27. <https://dergipark.org.tr/en/pub/eetd/issue/29867/306559>'dan alınmıştır.
- Şendurur, Y. ve Barış, D. A. (2002). Müzik eğitimi ve çocuklarda bilişsel başarı. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 165-174. <https://doi.org/10.17693/yunus.21364>.
- Şenel, N. (2017). *La Classe Inversée Dans Les Pratiques De L'enseignement Du Fle* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi], Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Şentürk, Ö. Ç. ve Selvi, M. (2021). Fen bilimleri dersi “insan ve çevre” ünitesi akademik başarı testi geliştirme: Güvenirlik ve geçerlik çalışması. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(2), 601-630. <https://doi.org/10.17152/gefad.940400>.
- Tabakoğlu, V. (2000). *Bona müzik teorisi notları*. Kuvılcım Yayıncılık.
- Talbert, R. (2012). Inverted classroom. *Colleagues*, 9(7), 1-3. Retrieved from <https://scholarworks.gvsu.edu/colleagues/vol9/iss1/7>.
- Talbert, R. (2017). *Flipped learning: A guide for higher education faculty*. Stylus Publishing,
- Taşkıran, N. D. ve Şenol Sakin, A. (2022). Sosyal Bilimler Liselerindeki öğrencilerin müzik dersine yönelik görüşleri: Bursa ili örneği. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(1), 663-687. <https://doi.org/10.51460/baebd.1088064>.
- Tekin, H. (2017). *Eğitimde ölçme değerlendirme*. Yargı Yayınevi.
- Tel, M. (2016). *Ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde öğrenci merkezli öğretim yaklaşımının uygulanmasına ilişkin görüşleri* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Doğu Akdeniz Üniversitesi, KKTC.
- Telli, S. G. ve Altun, D. (2021). Coronavirus (Covid-19) pandemisi döneminde çevrimiçi öğrenme. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 90-107. <https://doi.org/10.32329/uad.916837>.
- Tok, Ş. ve Sarı, M. (2007). İlköğretim birleştirilmiş sınıflar hayat bilgisi dersinde KWL (ne biliyorum? -ne bilmek istiyorum? -ne öğrendim?) stratejisinin akademik başarıya etkisi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 32(343), 1-10. <https://openaccess.mku.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12483/970>'den alınmıştır.
- Touchton, M. (2015). Flipping the classroom and student performance in advanced statistics: Evidence from a quasi-experiment. *Journal of Political Science Education*, 11(1), 28-44. <https://doi.org/10.1080/15512169.2014.985105>.
- Topalak, Ş. (2016). *Çevrilmiş öğrenme modelinin başlangıç seviyesi piyano öğretimine etkisi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. İnönü Üniversitesi, Malatya.

- Topalak, Ş. ve Kılıç, I. (2019). The effect of flipped classroom model on the beginner level piano teaching. *Eurasian Academy of Sciences*, 10, 43-58. <http://dx.doi.org/10.17740/eas.eus.2019-V10-04>.
- Tucker, B. (2012). The flipped classroom. *Education Next*, 12(1), 82-83. Retrieved from https://lists.tki.org.nz/sympa/arc/ictenglish/201402/msg00032/ednext_20121_BTucker_flippedclassroom.pdf.
- Tuisku, V., & Ruokonen, I. (2017). Toward a blended learning model of teaching guitar as part of primary teacher training curriculum. *The European Journal of Social & Behavioural Sciences*, 20(3), 2520-2537. <https://doi.org/10.15405/ejsbs.222>.
- Turgut, M. F. ve Baykul, Y. (2014). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Pegem Akademi.
- Tüfekçi Aslım, S. (2021). Harmanlanmış Öğrenme. A. Özdemiroğlu (Ed.), *Teoriden pratiğe çevrilmiş sınıf modeli* (s. 51-67). Pegem Yayıncılık.
- Türkmen, E. F. (2021). *Müzik eğitiminde öğretim yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Uçan, A. (2005). *Genel müzik eğitiminde geleneksel müziklerimizin yeri ve önemine genel bir bakış*. I. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumunda sunuldu, Van.
- Uçan, A. (2018). *Müzik eğitimi. Temel kavramlar- ilkeler- yaklaşımlar ve Türkiye'deki durum*. Arkadaş Yayınları.
- Ünsal, H. (2010). Yeni bir öğrenme yaklaşımı: Harmanlanmış öğrenme. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(185), 130-137. <https://dergipark.org.tr/en/pub/milliegitim/issue/36199/407092>'den alınmıştır.
- Valiathan, P. (2002). Blended learning models. *Learning Circuits*, 3(8), 50-59. Retrieved from <https://www.purnima-valiathan.com/wp-content/uploads/2015/09/Blended-Learning-Models-2002-ASTD.pdf>.
- Wallace, M. L., Walker, J. D., Braseby, A. M., & Sweet, M. S. (2014). "Now, what happens during class?" using team-based learning to optimize the role of expertise within the flipped classroom. *Journal on Excellence in College Teaching*. 5(3), 253-273. Retrieved from http://static.pseupdate.mior.ca.s3.amazonaws.com/media/links/Expertise_within_the_flipped_classroom.pdf.
- Wang, H. (2018). The application of flipped classroom in colleges and universities piano collective classes. *Creative Education*, 9, 1021-1026. <https://doi.org/10.4236/ce.2018.97075>.

- Weiger, E. A. (2021). Flipped lessons and the secondary-level performance-based music classroom: A review of literature and suggestions for practice. *Applications of Research in Music Education*, 39(2), 44-53. <https://doi.org/10.1177/8755123320953629>.
- Westermann, E. B. (2014). A half-flipped classroom or an alternative approach? Primary sources and blended learning. *Educational Research Quarterly*, 38(2), 43-57. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=EJ1061950>.
- Wong, L. H., & Looi, C. K. (2011). What seams do we remove in mobile-assisted seamless learning? A critical review of the literature. *Computers & Education*, 57(4), 2364-2381. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.06.007>.
- Xin, H. (2018). Feasibility analysis on the application of “flipped class” teaching mode to music teaching in colleges and universities. *Advances in Social Science Education and Humanities Research*, 204, 481-485. <https://doi.org/10.2991/essaeme-18.2018.90>.
- Yarbro, J., Arfstrom, K.M., McKnight, K., & McKnight, P. (June/2014) *Extension of a review of flipped learning*. Retrieved from <https://flippedlearning.org/wp-content/uploads/2016/07/Extension-of-FLipped-Learning-LIt-Review-Jun2014.pdf>.
- Yavuz, M. ve Karaman, S. (2021). Ters yüz sınıf modelinin ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin akademik başarılarına ve deneyimlerine etkisinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(4), 1127-1144. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2021...-918498>.
- Yıldız, Y. (2017). *Flüt eğitiminde ters yüz öğrenme modelinin öğrencilerin akademik başarıları motivasyonları ve performansları üzerine etkisinin incelenmesi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Yıldız, Y. (2020). Examining the effect of flipped learning model in flute education on motivation and performance of students. *İlköğretim Online*, 19(4). <http://doi/10.17051/ilkonline.2020.764248>.
- Yıldız, Y. ve Gürşen Otacıoğlu, A. S. (2017). Flüt eğitiminde ters yüz öğrenme modelinin öğrenci başarısı üzerine etkileri. *Route Educational and Social Science Journal*, 4(6), 254-279. http://www.ressjournal.com/Makaleler/1160111448_19%20Yal%c3%a7%c4%b1nYI LDIZ.pdf den alınmıştır.
- Yılmaz, H. (2021). *Ters yüz öğrenme modeline dayalı gitar eğitimi ve eşikleme dersinin motivasyona, tutuma ve eşiklemeye etkisi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. İnönü Üniversitesi, Malatya.

- Zainuddin, Z., & Halili, S. H. (2016). Flipped classroom research and trends from different fields of study. *International Review of Research in Open And Distributed Learning*, 17(3), 313-340. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v17i3.2274>.
- Zhu, J. (2020). Reform of piano basic course teaching for college music performance major research on the application of flipped classroom in teaching. B. Ye (Ed.), *Conference on Educational Science and Educational Skills (ESES2020)* (pp.693-699). China: Scholar Publishing Group.
- Zhu, X., & Liu, J. (2020). Education in and after Covid-19: Immediate responses and long-term visions. *Postdigital Science and Education*, 2, (695-699). Retrieved from <https://link.springer.com/article/10.1007/s42438-020-00126-3>.

EKLER

EK 1: Etik Kurul İzni



BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULLARI
 (Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu)
TOPLANTI TUTANAĞI

OTURUM TARİHİ
 25 KASIM 2022

OTURUM SAYISI
 2022-10

KARAR NO 34: Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nden alınan Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Öğretim Üyesi Doç. Dr. Ajda ŞENOL SAKİN'in danışmanlığında Müzik Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Nur Didem TAŞKIRAN'ın "Ortaöğretim Müzik Öğretiminde Harmanlanmış Öğrenme Yaklaşımlarından Ters Yüz Sınıf Modeli Uygulaması" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak bilgi testi ve ölçek sorularının değerlendirilmesine geçildi.

Yapılan görüşmeler sonunda; Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Öğretim Üyesi Doç. Dr. Ajda ŞENOL SAKİN'in danışmanlığında Müzik Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Nur Didem TAŞKIRAN'ın "Ortaöğretim Müzik Öğretiminde Harmanlanmış Öğrenme Yaklaşımlarından Ters Yüz Sınıf Modeli Uygulaması" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak bilgi testi ve ölçek sorularının fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğu başvurucuya ait olmak üzere uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.

Prof. Dr. Feriðan YILMAZ
 Kurul Başkanı



Prof. Dr. Abamüslim AKDEMİR
 Üye

Prof. Dr. Doğan ŞENYÜZ
 Üye

Prof. Dr. Ayşe OĞUZLAR
 Üye

Prof. Dr. Vejdi BİLGİN
 Üye

Prof. Gülşay GÖĞÜŞ
 Üye

Prof. Dr. Alev SINAR UĞURLU
 Üye

Ek 2: İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü İzni

T.C.
OSMANGAZİ KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-41909377-605.01-67130710
Konu : Araştırma İzni

29.12.2022

BTSO HÜSEYİN SUNGUR ANADOLU LİSESİ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : Bursa Uludağ Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 15.12.2022 tarihli ve 87634 sayılı yazısı.

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisansprogramı öğrencisi Nur Didem TAŞKIRAN'ın "Ortaöğretim Müzik Öğretiminde Harmanlanmış Öğrenme Yaklaşımlarından Ters Yüz Sınıf Modeli Uygulaması" konulu araştırmasını okulunuzda uygulama yapma isteği 28.12.2022 tarihli ve 67013622 sayılı Makam Onayı ile uygun görülmektedir.

Bilgilerini rica ederim.

Yücel İZCİ
Müdür a.
Şube Müdürü

Ek:
1-Makam Onayı (1 sayfa)
2-Veri Toplama Aracı (12 sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Doğanbey Mah. Haşimişcan Cad. no:3 kat:8 Osmangazi BURSA

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için: Esra ÇALIŞKAN

Telefon No : 0 (224) 445 20 05

E-Posta : osmangazi16_strateji@meb.gov.tr

Keş Adresi : meb@hs01.kep.tr

İnternet Adresi : osmangazi.meb.gov.tr

Faks: 2244452000



Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 4cff-9458-3452-9bb2-cdef kodu ile teyit edilebilir.

EK 3: Bilgi Testi

Değerli öğrenci,

Aşağıda Temel Müzik Bilgisi konusuna yönelik sorular yer almaktadır. Bu sorulardan çoktan seçmeli soruları doğru olduğunu düşündüğünüz yanıtı yuvarlak içine alarak, eşleştirme sorularını gerekli eşleştirmeleri yaparak, müzik cümlesi tamamlama sorularını da yönergeler doğrultusunda cevaplayınız.

Başarılar Dilerim

Öğrenci Numarası:

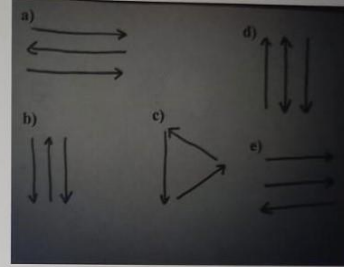
Sınıfı:

1) Aşağıdakilerden hangisi bileşik ölçüdür?

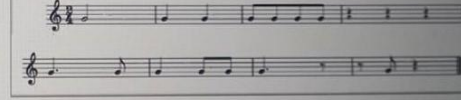
- 2/4
- 3/4
- 4/4
- 9/8
- 2/2

• Aşağıdaki tanımın doğru ya da yanlış olduğunu yandaki kutucuklara belirtiniz.	Doğru	Yanlış
2) Türk Halk Müziğinde 10/8'lik ölçü sayısı aksak ölçüdür.		
3) 6/8'lik ve 9/8'lik ölçüler basit ölçülerdir.		

4) Aşağıdakilerden hangisi 3/4'lük ölçü vuruşunu göstermektedir?

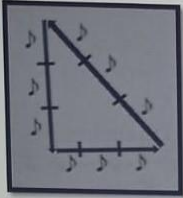


5) Aşağıdaki müzik cümlesinde başlangıçta verilmiş olan ölçü sayısına göre kaçınıcı ölçüde hata yapılmıştır?



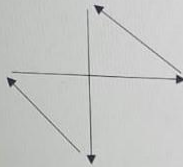
- 2.
- 4.
- 6.
- 7.
- 8.

6) Aşağıda vuruş şekli verilen ölçü sayısı aşağıdakilerden hangisidir?



- 9/8
- 5/8
- 6/8
- 7/8
- 10/8

7) Aşağıda vuruş şekli verilen ölçü sayısı hangisidir?



- 2/4
- 3/4
- 4/4
- 5/4
- 6/8

8) Türk Halk Müziğinde sekiz ve dokuz zamanlı ölçü sayılarına ne denir?

- Basit ölçü
- Bileşik ölçü
- Aksak ölçü
- Düzensiz ölçü
- Yarı zamanlı ölçü

• Aşağıdaki terimler ile usulleri eşleştiriniz.

9) Türk müziğinde 3/4'lük ölçüye verilen isimdir.

NİM SOFYAN

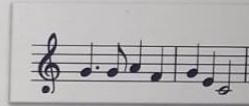
10) Türk müziğinde 4/4'lük ölçüye verilen isimdir.

SEMAİ

11) Türk müziğinde 2/4'lük ölçüye verilen isimdir.

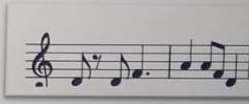
SOFYAN

• Aşağıda verilmiş olan iki ölçülük müzik cümlelerini doğru ölçü sayıları ile eşleştiriniz.



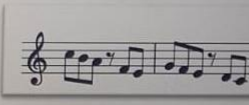
• 4 / 4

12)



• 6 / 8

13)



• 3 / 4

14)

15) Batı Müziğinde 9/8'lik ölçü nasıl ölçüdür?

- a) Eksik Ölçü
- b) Yarı zamanlı ölçü
- c) Düzensiz ölçü
- d) Bileşik Ölçü
- e) Basit Ölçü

16) Aşağıdakilerden hangisi notaların vuruş değerlerinin iki eşit parçaya bölünebilmesiyle oluşan ölçülerden **değildir**?

- a) 2/4
- b) 3/4
- c) 4/4
- d) Basit Ölçü
- e) 9/8

17) Aşağıda verilen ritim kalıbını doğru ölçü sayısı ile eşleştiriniz.



- 2 / 4
- 4 / 4
- 3 / 4

• Aşağıda verilen nota ve sus değerlerini eşleştiriniz.

18) Yarım vuruşluk nota (8'lik nota)



19) İki vuruşluk nota (2'lik nota)



20) Dört vuruşluk nota (1'lik nota)



EK 4: Ölçü Tamamlama Soruları

Değerli öğrenci,

Aşağıda Temel Müzik Bilgisi konusuna yönelik müzik cümlesi tamamlama soruları yer almaktadır. Bu soruları yönergeler doğrultusunda cevaplayınız.

Başarılar Dilerim.

Öğrenci Numarası:

Sınıfı:

1) Aşağıda 6/8'lik bileşik ölçü ile yazılmış müzik cümlesinin boş bırakılan ölçüsünü dörtlük nota (bir vuruşluk), sekizlik nota (yarım vuruşluk), dörtlük sus (bir vuruşluk) ya da sekizlik sus (yarım vuruşluk) kullanarak tamamlayınız.



2) Aşağıda 2/4'lük ölçü ile yazılmış müzik cümlesinin boş bırakılan ölçüsünü do, re, mi, fa, sol seslerini ve dörtlük nota (bir vuruşluk), ikilik nota (iki vuruşluk), bir buçuk vuruşluk nota veya sekizlik nota (yarım vuruşluk) kalıplarını kullanarak tamamlayınız.



3) Aşağıda 4/4'lük ölçü ile yazılmış müzik cümlesinin boş bırakılan ölçüsünü birlik nota (dört vuruşluk), dörtlük nota (bir vuruşluk), ikilik nota (iki vuruşluk), sekizlik nota (yarım vuruşluk), dörtlük sus (bir vuruşluk) ya da sekizlik sus (yarım vuruşluk) kullanarak tamamlayınız.



4) Aşağıda Türk Müziğinde kullanılan 8/8'lik usulle yazılmış ritim cümlesini dörtlük nota (bir vuruşluk), ikilik nota (iki vuruşluk), sekizlik nota (yarım vuruşluk), dörtlük sus (bir vuruşluk) ya da sekizlik sus (yarım vuruşluk) kullanarak tamamlayınız.



5) Aşağıda 3/4'lük ölçü ile yazılmış müzik cümlesinin boş bırakılan ölçüsünü dörtlük nota (bir vuruşluk), ikilik nota (iki vuruşluk), bir buçuk vuruşluk nota, sekizlik nota (yarım vuruşluk), dörtlük sus (bir vuruşluk) ya da sekizlik sus (yarım vuruşluk) kullanarak tamamlayınız.



6) Aşağıda 4/4'lük ölçüde ve dört ölçüden oluşan müzik cümlesinin ölçü çizgilerini çiziniz.



7) Aşağıda 3/4'lük ölçüden oluşan ritim cümlesinin boş bırakılan ölçüsünü dörtlük nota (bir vuruşluk), ikilik nota (iki vuruşluk), bir buçuk vuruşluk nota, sekizlik nota (yarım vuruşluk), dörtlük sus (bir vuruşluk) ya da sekizlik sus (yarım vuruşluk) kullanarak tamamlayınız.



8) Aşağıda 4/4'lük ölçüden oluşan ritim cümlesinin boş bırakılan ölçüsünü birlik nota (dört vuruşluk), dörtlük nota (bir vuruşluk), ikilik nota (iki vuruşluk), bir buçuk vuruşluk nota, sekizlik nota (yarım vuruşluk), dörtlük sus (bir vuruşluk) ya da sekizlik sus (yarım vuruşluk) kullanarak tamamlayınız.



9) Türk müziğinde 10/8'lik usulle yazılmış dört ölçüden oluşan müzik cümlesinin ölçü çizgilerini çiziniz.




10) Aşağıda Türk Halk Müziği usullerinden 5/8'lik ölçü ile yazılmış müzik cümlesinin boş bırakılan ölçüsünü dörtlük nota (bir vuruşluk), sekizlik nota (yarım vuruşluk), dörtlük sus (bir vuruşluk) ya da sekizlik sus (yarım vuruşluk) kullanarak tamamlayınız.



EK 5: Haftalık Ders Planları

HAFTALIK DERS PLANI (1. HAFTA - GELENEKSEL)

BTSO HÜSEYİN SUNGUR ANADOLU LİSESİ	
BÖLÜM I	
Dersin Adı	Müzik
Sınıflar	10. Sınıf
Ünite	Temel Müzik Bilgileri
Konu	Basit Ölçüler (2/4'lük ölçü)
Önerilen Süre	2 Ders Saati (40+40)
BÖLÜM II	
ÖĞRENCİ KAZANIMLARI/HEDEF VE DAVRANIŞLAR	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Basit ölçüleri tanır. 2. 2/4'lük ölçü sayısını tanır. 3. Nim Sofyan usulünü bilir. 4. 2/4'lük ölçü sayısında basit düzeyde ritmik okuma çalışmaları gerçekleştirir. 5. 2/4'lük ölçü sayısında ölçü tamamlama çalışmaları gerçekleştirir. 	
Öğretme-öğrenme-Yöntem ve Teknikleri	Anlatım, göstererek yaptırma, soru-cevap, örneklendirme.
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça *Öğretmen *Öğrenci	Ortaöğretim Müzik Dersi 9. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı, 2017. Ortaöğretim Müzik Dersi 10. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı, 2021. Muammer Sun, İteriş Sun, Levent Kuterdem – Seksen Yılın En güzel Okul Şarkıları, 2005. Etkileşimli tahta, Çalgı/lar, Ses kayıtları (CD, MP3 vb.), Eba dokümanları, Web 2.0 araçlarından Prezi ve Wordwall, Şimşek Kartlar
ÖĞRETME-ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Prezi uygulaması ile temel müzik yazı ve öğelerinden notalar, nota değerleri ve sus değerleri hatırlatılır. 2. 2/4'lük ölçü sayısındaki popüler müzik örneklerinden dinleme gerçekleştirilir (İzmir Marşı ve Olmazsan Olmaz) 3. Ölçü, ölçü çizgisi ve vuruş tanımları yapılır. 4. Ölçü gruplamaları hakkında bilgi verilir [basit, bileşik, karma (aksak)]. 5. Basit ölçünün tanımını yapılır. 6. 2/4'lük ölçünün vuruluşu gösterilir. 2/4'lük ölçü sayısında bir müzik cümlesi incelenir. 	
	

7. Nim Sofyan usulü hakkında bilgilendirme yapıp örnek eser dinletilir, ritim kalıpları çözümlenerek ritmik okuma çalışmaları gerçekleştirilir (Aşkın Kanunu).

ACEM-KÜRDİ ŞARKI
AŞKIN KANUNUNU YAZSAM YENİDEN

USULÜ : NİM SOFYAN MÜZİK : Sadettin ÖKTENAY
SÖZ : Mehmet ERBULAN

İSMA

8. Verilen ritim çalışması alkışla seslendirilir.

9. 2/4'lük ölçü sayısında ritmik okuma ve solfej çalışmaları yapılır (İzmir Marşı – Muammer Sun sf. 34)

10. 2/4'lük ölçü sayısında ölçü tamamlama çalışmaları gerçekleştirilir.

BÖLÜM III

ÖLÇME-DEĞERLENDİRME

***Bireysel Öğrenme Etkinliklerine Yönelik Ölçme Değerlendirme**

***Grupla Öğrenme Etkinliklerine Yönelik Ölçme ve Değerlendirme**

***Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrenciler ve İleri Düzeyde Öğrenme hızında Olan Öğrenciler İçin Ek Ölçme-Değerlendirme Etkinlikleri**

1. Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik ölçme-değerlendirme

Basit ölçü nedir?

Bir müzik cümlesinin 2/4'lük olduğunu nasıl anlayabiliriz?

Wordwall uygulaması üzerinden eşleştirme oyunu.

2. Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik ölçme-değerlendirme

2/4'lük çalınan bir esere alkış ile eşlik ediniz (Karahisar Kalesi).

Şimşek kartlar ile 2/4'lük ölçü sayısında 4 ölçülük müzik cümlesi oluşturunuz ve alkış ile seslendiriniz.

Nur Didem TAŞKIRAN
Müzik Öğretmeni

HAFTALIK DERS PLANI (1. HAFTA – TERS YÜZ)

BTSO HÜSEYİN SUNGUR ANADOLU LİSESİ	
BÖLÜM I	
Dersin Adı	Müzik
Sınıflar	10. Sınıf
Ünite	Temel Müzik Bilgileri
Konu	Basit Ölçüler (2/4)
Önerilen Süre	2 Ders Saati (40+40) (Sınıf İçi) (Sınıf Dışı) Teorik konu anlatımı videosu: 05.36 Ritmik okuma videosu (İzmir Marşı): 00.35 Müzik cümlesi yazma örneği videosu: 07.19
BÖLÜM II	
ÖĞRENCİ KAZANIMLARI/HEDEF VE DAVRANIŞLAR	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Basit ölçüleri tanır. 2. 2/4'lük ölçü sayısını tanır. 3. Nim Sofyan usulünü bilir. 4. 2/4'lük ölçü sayısında basit düzeyde ritmik okuma çalışmaları gerçekleştirir. 5. 2/4'lük ölçü sayısında ölçü tamamlama çalışmaları gerçekleştirir. 	
Öğretme-öğrenme Yöntem ve Teknikleri	Ters – Yüz Öğrenme, anlatım, gösterip yaptırma, tartışma, grup çalışması, soru-cevap.
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça *Öğretmen *Öğrenci	Ortaöğretim Müzik Dersi 9. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı, 2017. Ortaöğretim Müzik Dersi 10. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı, 2021. Muammer Sun, İlteriş Sun, Levent Kuterdem – Seksen Yılın En güzel Okul Şarkıları, 2005. Etkileşimli tahta Çalgı/lar Ses kayıtları (CD, MP3 vb.), Web 2.0 araçlarından Prezi ve Wordwall, Şimşek Kartlar

ACEM-KÜRDİ ŞARKI
AŞKIN KANUNUNU YAZSAM YENİDEN

USÖLÜ : NİM SOFYAN MÜZİK : Sadettin ÖKTENAY
SÖZ : Mehmet ERBULAN

6. Öğrencilerin ödev olarak yazdıkları müzik cümleleri ders öğretmeni tarafından klavyeli bir çalgı ile seslendirilir ve solfeji yapılır.

7. 2/4'lük ölçü sayısında ölçü tamamlama çalışmaları gerçekleştirilir.

BÖLÜM III

ÖLÇME-DEĞERLENDİRME

***Bireysel Öğrenme Etkinliklerine Yönelik Ölçme Değerlendirme**

***Grupla Öğrenme Etkinliklerine Yönelik Ölçme ve Değerlendirme**

***Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrenciler ve İleri Düzeyde Öğrenme hızında Olan Öğrenciler İçin Ek Ölçme-Değerlendirme Etkinlikleri**

1. Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik ölçme-değerlendirme

Basit ölçü nedir?

Bir müzik cümlesinin 2/4'lük olduğunu nasıl anlayabiliriz?

Wordwall uygulaması üzerinden eşleştirme oyunu.

2. Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik ölçme-değerlendirme

2/4'lük çalınan bir esere alkış ile eşlik ediniz (Karahisar Kalesi).

Şimşek kartlar ile 2/4'lük ölçü sayısında 4 ölçülük müzik cümlesi oluşturunuz ve alkış ile seslendiriniz.

Nur Didem TAŞKIRAN
Müzik Öğretmeni

HAFTALIK DERS PLANI (2. HAFTA - GELENEKSEL)

BTSO HÜSEYİN SUNGUR ANADOLU LİSESİ	
BÖLÜM I	
Dersin Adı	Müzik
Sınıflar	10. Sınıf
Ünite	Temel Müzik Bilgileri
Konu	Basit Ölçüler (3/4'lük ölçü)
Önerilen Süre	2 Ders Saati (40+40)
BÖLÜM II	
ÖĞRENCİ KAZANIMLARI/HEDEF VE DAVRANIŞLAR	
<ol style="list-style-type: none"> 1. 3/4'lük ölçü sayısını tanır. 2. Semai usulünü bilir. 3. Çoğaltma noktasını bilir. 4. 3/4'lük ölçü sayısında basit düzeyde ritmik okuma çalışmaları gerçekleştirir. 5. 3/4'lük ölçü sayısında ölçü tamamlama çalışmaları gerçekleştirir. 	
Öğretme-öğrenme-Yöntem ve Teknikleri	Anlatım, göstererek yaptırma, soru-cevap, örneklendirme.
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça *Öğretmen *Öğrenci	Ortaöğretim Müzik Dersi 10. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı, 2021. Muammer Sun Solfej 2, 2008. Aynur Elhankızı, Uygulamalı Temel Müzik Bilgileri, 2012. Etkileşimli tahta, Çalgı/lar, Ses kayıtları (CD, MP3 vb.), Eba dokümanları, Web 2.0 araçlarından Prezi ve Wordwall, Şimşek Kartlar

ÖĞRETME-ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ

1. Prezi uygulaması ile basit ölçünün tanımı, nota değerleri ve sus değerleri hatırlatılır.
2. 3/4'lük ölçü sayısındaki popüler müzik örneklerinden dinleme gerçekleştirilir (Plevne/Osmanpaşa Marşı, Fikrimin İnce Gülü ve Samanyolu).
3. 3/4'lük ölçünün tanımı yapılır.
4. Çoğaltma noktasının tanımı yapılır ve örneklerle pekiştirilir.
5. 3/4'lük ölçünün vuruluşu gösterilir. 3/4'lük ölçü sayısında bir müzik cümlesi incelenir.



6. Türk Müziğinde kullanılan semai usulü hakkında bilgilendirme yapılır örnek eser dinletilir, ritim kalıpları çözümlenerek ritmik okuma çalışmaları gerçekleştirilir (Yine bir Gülnihal).

Rast şarkı
Usulü : Sema

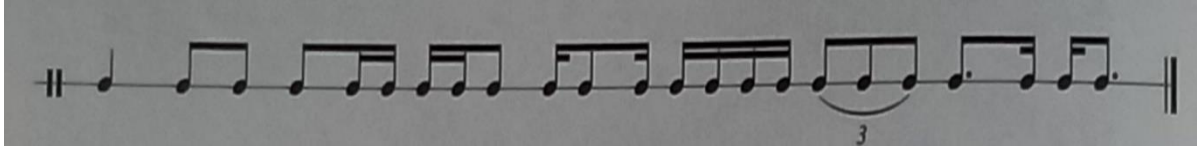
Yine bir gül nihal aldı bu gönlümü

Yine bir gül nihal aldı bu gönlümü
Gör me dim kim se de böy le bir dil nü ba
gön lü mü Sim ten gon ca fem bi be del
dil nü ba Böy le kaş böy le göz böy le el
ol gü zel ol gü zel A te şin ruñ le ni
böy le yüz böy le yüz A şı ñin bağ n ni
yak tı bu gön lü mü gön lü mü
üz me de göz sü zer göz sü zer
Pür e da pür ce fa pek kü
El a man pek ya man şer za
çük man pek ol gü zel pek ol gü zel
man ol gü zel gü zel D.C.

HAFTALIK DERS PLANI (2. HAFTA - TERS YÜZ)

BTSO HÜSEYİN SUNGUR ANADOLU LİSESİ	
BÖLÜM I	
Dersin Adı	Müzik
Sınıflar	10. Sınıf
Ünite	Temel Müzik Bilgileri
Konu	Basit Ölçüler (3/4'lük ölçü)
Önerilen Süre	2 Ders Saati (40+40) (Sınıf İçi) (Sınıf Dışı) Teorik konu anlatımı videosu: 05.26 Ritmik okuma için teorik anlatım: 03.07 Ritmik okuma videosu: 01.32 Müzik cümlesi yazma örneği videosu: 08.05
BÖLÜM II	
ÖĞRENCİ KAZANIMLARI/HEDEF VE DAVRANIŞLAR	
<ol style="list-style-type: none"> 1. 3/4'lük ölçü sayısını tanır. 2. Semai usulünü bilir. 3. Çoğaltma noktasını bilir. 4. 3/4'lük ölçü sayısında basit düzeyde ritmik okuma çalışmaları gerçekleştirir. 5. 3/4'lük ölçü sayısında ölçü tamamlama çalışmaları gerçekleştirir. 	
Öğretme-öğrenme Yöntem ve Teknikleri	Ters – Yüz Öğrenme, anlatım, gösterip yaptırma, tartışma, grup çalışması, soru-cevap.
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça *Öğretmen *Öğrenci	Ortaöğretim Müzik Dersi 10. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı, 2021. Muammer Sun Solfej 2 Kitabı, 2008. Aynur Elhankızı, Uygulamalı Temel Müzik Bilgileri, 2012. Etkileşimli tahta Çalgı/lar Ses kayıtları (CD, MP3 vb.), Web 2.0 araçlarından Prezi ve Wordwall, Şimşek Kartlar
ÖĞRETME-ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ (Sınıf Dışı)	
<p>1. GÜN: Basit ölçüler, nota ve sus değerleri, 3/4'lük ölçü sayısı ve Semai usulünün öğretimine göre hazırlanmış, müzik örneklerinin de yer aldığı video Padlet uygulaması üzerinden öğrenciler tarafından izlenir ve altına hem izlediklerine hem de varsa anlamadıkları bölümlere ilişkin yorumlar yazmaları için yönlendirilir. Anlamadıkları yerleri not almaları ve derse gelirken aldıkları notları getirmeleri istenir.</p> <p>2. GÜN: 3/4'lük ölçü sayısının pekiştirilmesine yönelik öğrencilere Padlet uygulaması üzerinden Santa Lucia (İtalyan Halk Şarkısı) parçasının ritmik okumasını içeren video ve nota yüklenir. Öğrencilere aynı parçanın ritmik okumasını ses kaydı yaparak WhatsApp üzerinden gönderme ödevi verilir.</p>	

HAFTALIK DERS PLANI (3. HAFTA - GELENEKSEL)

BTSO HÜSEYİN SUNGUR ANADOLU LİSESİ	
BÖLÜM I	
Dersin Adı	Müzik
Sınıflar	10. Sınıf
Ünite	Temel Müzik Bilgileri
Konu	Basit Ölçüler (4/4'lük ölçü)
Önerilen Süre	2 Ders Saati (40+40)
BÖLÜM II	
ÖĞRENCİ KAZANIMLARI/HEDEF VE DAVRANIŞLAR	
<ol style="list-style-type: none"> 1. 4/4'lük ölçü sayısını tanır. 2. Sofyan usulünü bilir. 3. 4/4'lük ölçü sayısında basit düzeyde ritmik okuma çalışmaları gerçekleştirir. 4. 4/4'lük ölçü sayısında ölçü tamamlama çalışmaları gerçekleştirir. 5. Temel ritim kalıplarını tanır ve seslendirir. 6. Temel müzik terimleri bilgisine yönelik terimleri bilir. 	
Öğretme-öğrenme-Yöntem ve Teknikleri	Anlatım, göstererek yaptırma, soru-cevap, örneklendirme.
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça *Öğretmen *Öğrenci	Ortaöğretim Müzik Dersi 10. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı, 2021. Ortaöğretim Müzik Dersi 9. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı, 2017. Solfej-1 Gökhan Aladağ, 2015 Bona Müzik Teorisi Notları Vicdan Tabakoğlu, 2000. Etkileşimli tahta, Çalgı/lar, Ses kayıtları (CD, MP3 vb.), Eba dokümanları, Web 2.0 araçlarından Prezi ve Wordwall, Şimşek Kartlar
ÖĞRETME-ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Prezi uygulaması üzerinden hazırlanmış slayt yardımı ile 4/4'lük ölçünün tanımı yapılır. 2. 4/4'lük ölçü sayısındaki popüler müzik örneklerinden dinleme gerçekleştirilir (10. Yıl Marşı, Resimdeki Gözyaşları, Senden Daha Güzel) 3. Önceki videolarda anlatılan nota ve sus değerleri pekiştirilip çoğaltma noktası ile yapılan çeşitli örnekler ve ölçü tamamlama çalışmaları gerçekleştirilir. 4. Temel ritim kalıpları şehir isimleri ile tekrar edilip, pekiştirilir. 	
	
5. 4/4'lük ölçünün vuruluşu gösterilir. 4/4'lük ölçü sayısında bir müzik cümlesi incelenir.	

BÖLÜM III	
<p>ÖLÇME-DEĞERLENDİRME</p> <p>*Bireysel Öğrenme Etkinliklerine Yönelik Ölçme Değerlendirme</p> <p>*Grupla Öğrenme Etkinliklerine Yönelik Ölçme ve Değerlendirme</p> <p>*Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrenciler ve İleri Düzeyde Öğrenme hızında Olan Öğrenciler İçin Ek Ölçme-Değerlendirme Etkinlikleri</p>	<p>1. Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik ölçme-değerlendirme</p> <p>Basit ölçü nedir? Bir müzik cümlesinin 4/4'lük olduğunu nasıl anlayabiliriz? Wordwall uygulaması üzerinden eşleştirme oyunu.</p> <p>2. Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik ölçme-değerlendirme</p> <p>4/4'lük çalınan bir esere alkış ile eşlik ediniz (10. Yıl Marşı). Şimşek kartlar ile 4/4'lük ölçü sayısında 4 ölçülük müzik cümlesi oluşturunuz, şehir isimleri ve alkış ile seslendiriniz.</p>

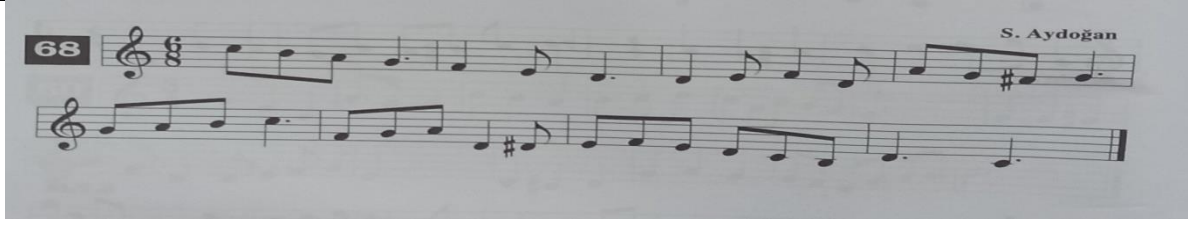
Nur Didem TAŞKIRAN
Müzik Öğretmeni

HAFTALIK DERS PLANI (3. HAFTA - TERS YÜZ)

TSO HÜSEYİN SUNGUR ANADOLU LİSESİ	
BÖLÜM I	
Dersin Adı	Müzi
Sınıflar	10. Sınıf
Ünite	Temel Müzik Bilgileri
Konu	Basit Ölçüler (4/4'lük ölçü)
Önerilen Süre	2 Ders Saati (40+40) (Sınıf İçi) (Sınıf Dışı) Teorik konu anlatımı: 08.34 Teorik konu anlatımı (Temel Ritim Kalıpları): 10.46 Ritmik okuma videosu: 00.29 Ölçü tamamlama örneği videosu: 09.00
BÖLÜM II	
ÖĞRENCİ KAZANIMLARI/HEDEF VE DAVRANIŞLAR	
<ol style="list-style-type: none"> 1. 4/4'lük ölçü sayısını tanır. 2. Sofyan usulünü bilir. 3. 4/4'lük ölçü sayısında basit düzeyde ritmik okuma çalışmaları gerçekleştirir. 4. 4/4'lük ölçü sayısında ölçü tamamlama çalışmaları gerçekleştirir. 5. Temel ritim kalıplarını tanır ve seslendirir. 6. Temel müzik terimleri bilgisine yönelik terimleri bilir. 	
Öğretme-öğrenme Yöntem ve Teknikleri	Ters – Yüz Öğrenme, anlatım, gösterip yaptırma, tartışma, grup çalışması, soru-cevap.
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça *Öğretmen *Öğrenci	Ortaöğretim Müzik Dersi 10. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı, 2021. Ortaöğretim Müzik Dersi 9. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı, 2017. Solfej-1 Gökhan Aladağ, 2015. Bona Müzik Teorisi Notları Vicdan Tabakoğlu, 2000. Etkileşimli tahta, Çalgı/lar, Ses kayıtları (CD, MP3 vb.), Web 2.0 araçlarından Prezi ve Wordwall, Şimşek Kartlar
ÖĞRETME-ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ (Sınıf Dışı)	
1. GÜN: Nota ve sus değerleri, çoğaltma nokta, temel müzik kalıpları, Türk Müziğinde yer alan Sofyan usulü ile müzik örneklerinin de yer aldığı video Padlet uygulaması üzerinden öğrenciler tarafından izlenir ve altına hem izlediklerine hem de varsa anlamadıkları bölümlere ilişkin yorumlar yazmaları için yönlendirilir. Anlamadıkları yerleri not almaları ve derse gelirken aldıkları notları getirmeleri istenir.	
2. GÜN: 4/4'lük ölçü sayısının pekiştirilmesine yönelik öğrencilere Padlet uygulaması üzerinden Lüküs Hayat Opereti'nden bir bölümün ritmik okumasını içeren video ve nota yüklenir. Öğrencilere aynı parçanın ritmik okumasını ses kaydı yaparak WhatsApp üzerinden gönderme ödevi verilir.	

HAFTALIK DERS PLANI (4. VE 5. HAFTALAR - GELENEKSEL)

BTSO HÜSEYİN SUNGUR ANADOLU LİSESİ	
BÖLÜM I	
Dersin Adı	Müzik
Sınıflar	10. Sınıf
Ünite	Temel Müzik Bilgileri
Konu	Bileşik Ölçüler (6/8'lik ve 9/8'lik ölçüler)
Önerilen Süre	4 Ders Saati (2 Hafta)
BÖLÜM II	
ÖĞRENCİ KAZANIMLARI/HEDEF VE DAVRANIŞLAR	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Bileşik ölçünün tanımını yapar. 2. 6/8'lik ölçü sayısı ile verilen müzik cümlesini ritmik okuma şeklinde seslendirir. 3. 6/8'lik ölçüde yazılan müzik cümlesini ayırt edebilir ve 6/8'lik ölçü sayısında yazılmış müzik cümlesini tamamlar. 4. 9/8'lik ölçü sayısı ile verilen müzik cümlesini ritmik okuma şeklinde seslendirir. 5. 9/8'lik ölçüde yazılan müzik cümlesini ayırt edebilir ve 9/8'lik ölçü sayısında yazılmış müzik cümlesini tamamlar. 	
Öğretme-öğrenme-Yöntem ve Teknikleri	Anlatım, göstererek yaptırma, soru-cevap, örneklendirme.
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça *Öğretmen *Öğrenci	Ortaöğretim Müzik Dersi 10. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı, 2021. Vicdan Tabakoğlu, Bona Müzik Teorisi Notları, 2000. Muammer Sun, Solfej 1, 2021. Ülkü Özgür, Salih Aydoğan, Müziksel Yazma Eğitimi ve Ezgi Bankası, 2017. Etkileşimli tahta, Çalgı/lar, Ses kayıtları (CD, MP3 vb.), Eba dokümanları, Web 2.0 araçlarından Prezi ve Wordwall, Şimşek Kartlar
ÖĞRETME-ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Prezi uygulaması üzerinden hazırlanmış slayt yardımı ile bileşik ölçülerden 6/8'lik ve 9/8'lik ölçü sayılarının tanımını yapılır. 2. 6/8'lik ve 9/8'lik ölçü sayısındaki popüler müzik örneklerinden dinleme gerçekleştirilir [Nothing Else Matters/Metallica, Yalnız/Şebnem Ferah (6/8), Beethoven Sonata No:25 G majör Op.79 Andante (9/8)] 3. Bileşik ölçülerden 6/8'lik ve 9/8'lik ölçü sayıları detaylı anlatılıp vuruşu el ve herhangi bir ritim çalgısı ile gösterilir. 4. 6/8'lük ölçü sayısında bir müzik cümlesi incelenir, ritim kalıpları tekrar edilerek vuruş eşliğinde ritmik okuma çalışması gerçekleştirilir. 	

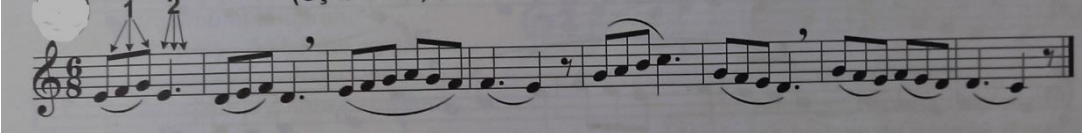


5. Batı müziğinde bestelenmiş 6/8'lik bir eserin notaları örnek olarak gösterilir (E. Grieg – Morning Mood).

6. Verilen 6/8'lik ritim çalışması alkış ile ve vuruşuna uygun seslendirilir.

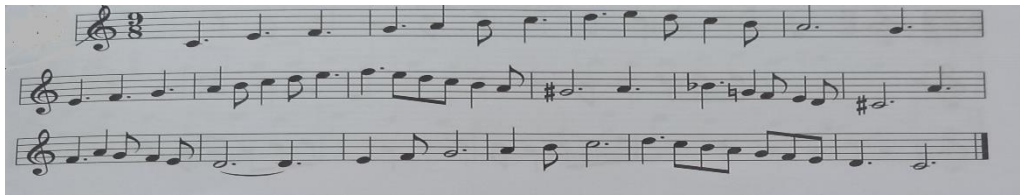


7. 6/8'lük ölçü sayısında ritmik okuma ve solfej çalışmaları yapılır (Solfej 1 Muammer Sun sayfa:57)



8. 6/8'lük ölçü sayısında ölçü tamamlama çalışmaları gerçekleştirilir.

9. 9/8'lük ölçü sayısında bir müzik cümlesi incelenir, ritim kalıpları tekrar edilerek vuruş eşliğinde ritmik okuması örneklendirilir.



10. Batı müziğinde bestelenmiş 9/8'lik bir eserin notaları örnek olarak gösterilir (L. v. Beethoven – Sonata No.25)

HAFTALIK DERS PLANI (4. VE 5. HAFTALAR - TERS YÜZ)

BTSO HÜSEYİN SUNGUR ANADOLU LİSESİ	
BÖLÜM I	
Dersin Adı	Müzik
Sınıflar	10. Sınıf
Ünite	Temel Müzik Bilgileri
Konu	Bileşik Ölçüler (6/8'lik ve 9/8'lik ölçüler)
Önerilen Süre	4 Ders Saati (2 hafta) (Sınıf İçi) (Sınıf Dışı) Teorik konu anlatımı (6/8 ve 9/8): 09.29 6/8'lik Ritmik okuma videosu: 00.24 9/8'lik Ritmik okuma videosu: 00.19 6/8'lik Ölçü tamamlama örneği videosu: 11.14 9/8'lik Ölçü tamamlama örneği videosu: 08.31
BÖLÜM II	
ÖĞRENCİ KAZANIMLARI/HEDEF VE DAVRANIŞLAR	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Bileşik ölçünün tanımını yapar. 2. 6/8'lik ölçü sayısı ile verilen müzik cümlesini ritmik okuma şeklinde seslendirir. 3. 6/8'lik ölçüde yazılan müzik cümlesini ayırt edebilir ve 6/8'lik ölçü sayısında yazılmış müzik cümlesini tamamlar. 4. 9/8'lik ölçü sayısı ile verilen müzik cümlesini ritmik okuma şeklinde seslendirir. 5. 9/8'lik ölçüde yazılan müzik cümlesini ayırt edebilir ve 9/8'lik ölçü sayısında yazılmış müzik cümlesini tamamlar. 	
Öğretme-öğrenme Yöntem ve Teknikleri	Ters – Yüz Öğrenme, anlatım, gösterip yaptırma, tartışma, grup çalışması, soru-cevap.
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça *Öğretmen *Öğrenci	Ortaöğretim Müzik Dersi 10. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı, 2021. Vicdan Tabakoğlu, Bona Müzik Teorisi Notları, 2000. Muammer Sun, Solfej 1, 2021. Ülkü. Özgür, Salih Aydoğan, Müziksel Yazma Eğitimi ve Ezgi Bankası, 2017. Etkileşimli tahta, Çalgı/lar, Ses kayıtları (CD, MP3 vb.), Web 2.0 araçlarından Prezi ve Wordwall, Şimşek Kartlar
ÖĞRETME-ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ (Sınıf Dışı – 1. Hafta)	
1. GÜN: Bileşik ölçünün tanımının, 6/8'lik ve 9/8'lik ölçü sayıları hakkında ayrıntılı bilgi ve Batı Müziğinde kullanılan 6/8'lik ve 9/8'lik müzik örneklerinin de yer aldığı video Padlet uygulaması üzerinden öğrenciler tarafından izlenir ve altına hem izlediklerine hem de varsa anlamadıkları bölümlere ilişkin yorumlar yazmaları için yönlendirilir. Anlamadıkları yerleri not almaları ve derse gelirken aldıkları notları getirmeleri istenir.	

2. GÜN:

6/8'lik ölçü sayısının pekiştirilmesine yönelik Muammer Sun Solfej 1 s. 57'de yer alan 129 numaralı etüdün ritmik okumasını içeren video ile etüdün notası Padlet uygulamasına yüklenir.

Öğrencilere ilgili parçaların ritmik okumasını ses kaydı yaparak WhatsApp üzerinden gönderme ödevi verilir.

3. GÜN

6/8'lik ölçü sayısında 4 ölçülük müzik cümlesi yazma örneği içeren video Padlet uygulamasına yüklenir ve benzer müzik cümlesi oluşturmaları ödev olarak verilir. Fotoğraflarının çekilerek WhatsApp üzerinden gönderilmesi istenir.

(Sınıf Dışı – 2. Hafta)**1. GÜN**

9/8'lik ölçü sayısının pekiştirilmesine yönelik ise öğrencilere Vicdan Tabakoğlu'nun Bona Müzik Teorisi Notları kitabında s. 123'de yer alan 109 numaralı etüdün ritmik okumasını içeren video ve etüdün notası yüklenir.

Öğrencilere ilgili parçaların ritmik okumasını ses kaydı yaparak WhatsApp üzerinden gönderme ödevi verilir.

2. GÜN

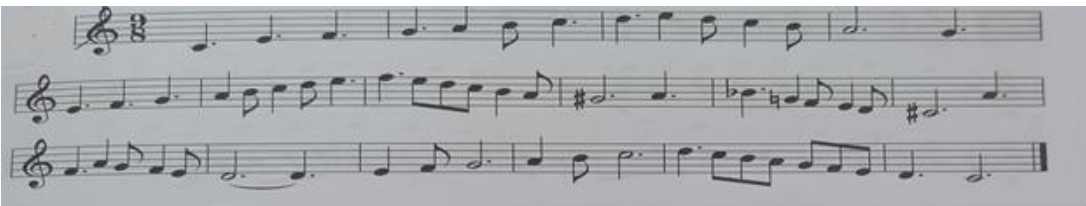
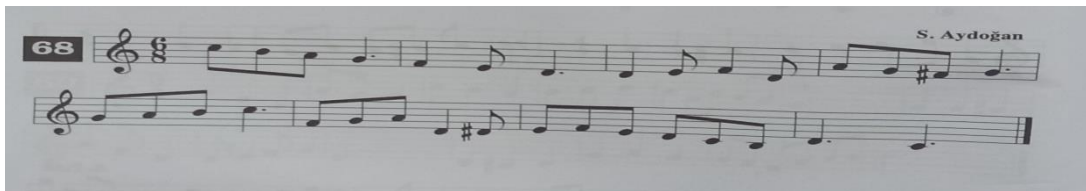
9/8'lik ölçü sayısında 4 ölçülük müzik cümlesi yazma örneği içeren video Padlet uygulamasına yüklenir ve benzer müzik cümlesi oluşturmaları ödev olarak verilir. Fotoğraflarının çekilerek WhatsApp üzerinden gönderilmesi istenir.

(Sınıf İçi)

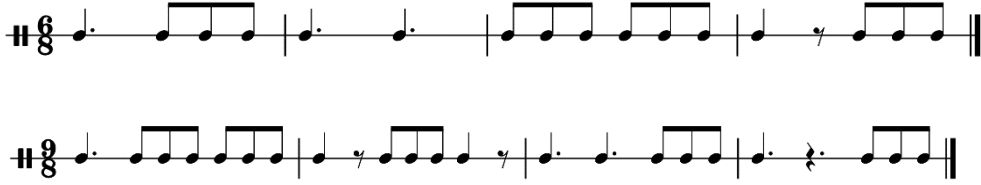
1. Öğrenciler gruplara ayrılır ve derse gelmeden önce izledikleri videoda yer alan konu hakkında anlayamadıkları ya da akıllarına takılan noktaları konuşmaları için süre 15 dakika tanınır. Bu süre sonunda anlayamadıkları ya da tekrar etmek istedikleri bölümün bir kâğıda yazılması istenir.

2. Her grup anlayamadığı bölümü okur ve diğer grupların bu konudaki fikirleri sorulur. Böylece konunun tekrarına öğrenci merkezli bir yaklaşımla gerçekleştirilmeye çalışılır.

3. Videoda yer alan 6/8'lik ve 9/8'lik ölçü sayılarındaki müzik cümleleri incelenir, ölçüleri tekrar sayılır ve içerisinde yer alan nota değerleri ve ritim kalıpları hakkında konuşulur.



4. Verilen ritim çalışmaları alkış ile ve vuruşuna uygun seslendirilir.



5. 6/8'lik ve 9/8'lik örnek eserler üzerinden bileşik ölçüler tekrar edilir, batı müziğindeki 6/8'lik ve 9/8'lik ölçü sayıları bir kez daha örnekler üzerinden gözden geçirilir (E. Grieg – Morning Mood, L. v. Beethoven – Sonata no.25).

6. Öğrencilerin ödev olarak yazdıkları müzik cümleleri ders öğretmeni tarafından klavyeli bir çalgı ile seslendirilir ve solfejî yapılır.

7. 6/8'lik ve 9/8'lik ölçü sayılarında ölçü tamamlama çalışmaları gerçekleştirilir.

BÖLÜM III

ÖLÇME-DEĞERLENDİRME

*Bireysel Öğrenme Etkinliklerine Yönelik Ölçme Değerlendirme

*Grupla Öğrenme Etkinliklerine Yönelik Ölçme ve Değerlendirme

*Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrenciler ve İleri Düzeyde Öğrenme hızında Olan Öğrenciler İçin Ek Ölçme-Değerlendirme Etkinlikleri

1. Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik ölçme-değerlendirme

Bileşik ölçü nedir?

Bir müzik cümlesinin 6/8'lik ya da 9/8'lik olduğunu nasıl anlayabiliriz? Wordwall uygulaması üzerinden eşleştirme oyunu.

2. Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik ölçme-değerlendirme

6/8'lik ve 9/8'lik çalınan bir esere alkış ile eşlik ediniz (Aşk kırıntıları/Teoman-6/8 ve Dave Brubeck/ Blue Rondo A la Turk).

Şimşek kartlar ile 6/8'lik ve 9/8'lik ölçü sayısında 4 ölçülük müzik cümlesi oluşturunuz, vuruşlarına uygun seslendiriniz.

Nur Didem TAŞKIRAN
Müzik Öğretmeni

HAFTALIK DERS PLANI (6. HAFTA - GELENEKSEL)

BTSO HÜSEYİN SUNGUR ANADOLU LİSESİ	
BÖLÜM I	
Dersin Adı	Müzik
Sınıflar	10. Sınıf
Ünite	Temel Müzik Bilgileri
Konu	Türk Halk Müziğinde Aksak Ölçüler
Önerilen Süre	2 Ders Saati (40+40)
BÖLÜM II	
ÖĞRENCİ KAZANIMLARI/HEDEF VE DAVRANIŞLAR	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Türk Halk Müziğinde 8/8'lik ölçü sayısını tanır. 2. Türk Halk Müziğinde 9/8'lik ölçü sayısını tanır. 3. Türk Halk Müziğinde 10/8'lik ölçü sayısını tanır. 4. Türk Halk Müziği Aksak ölçü sayısında ritim çalışmaları, ritmik okuma çalışmaları ve ölçü tamamlama çalışmaları gerçekleştirir. 	
Öğretme-öğrenme-Yöntem ve Teknikleri	Anlatım, göstererek yaptırma, soru-cevap, örneklendirme.
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça *Öğretmen *Öğrenci	Ortaöğretim Müzik Dersi 9. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı, 2017. Ortaöğretim Müzik Dersi 10. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı, 2021. Ülkü Özgür, Salih Aydoğan, Müziksel Yazma Eğitimi ve Ezgi Bankası, 2017. Etkileşimli tahta, Çalgı/lar, Ses kayıtları (CD, MP3 vb.), Web 2.0 araçlarından Prezi ve Wordwall, Şimşek Kartlar
ÖĞRETME-ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Prezi uygulaması ile Türk Halk Müziğine yönelik 9. Sınıfta öğrenilen konulara yönelik genel bir tekrar yapılır. 2. Türk Halk Müziğinde ölçüler hakkında bilgi verilir. 3. Aksak ölçü sayısındaki türkülerden örnekler dinletilir (Aman Dünya Ne Dar İmiş, Çemberimde Gül Oya, Bahçada Yeşil Çınar). 4. Türk Halk Müziğindeki aksak ölçülerden 9. Sınıfta bahsedilmiş 5/8'lik ve 7/8'lik ölçülerin tekrar yapılır. 6. Türk Halk Müziğinde yer alan 8/8'lik ölçü sayısı ayrıntılı açıklanır. Farklı biçimlerinden bahsedilir (3+2+3, 2+3+3, 3+3+2). 7. Bana Kara Diyen Dilber türküsünün notası incelenerek 8/8'lik ölçü sayısında yer alabilecek ritim kalıplarına örnekler verilir. 	

8. Türk Halk Müziğinde yer alan 9/8'lik ölçü sayısı ayrıntılı açıklanır. Farklı biçimlerine yönelik örnekler üzerinden bilgilendirme yapılır (2+3+3+3, 3+2+3+3, 3+3+2+3, 3+3+3+2).

9. Verilen 9/8'lik ritim çalışması alkışla seslendirilir.



9. 9/8'lik aksak ölçü sayısında ritmik okuma yapılır.

10. Türk Halk Müziğinde yer alan 10/8'lik ölçü sayısı ayrıntılı açıklanır. Farklı biçimlerinden bahsedilir (2+3+2+3, 3+2+3+2, 3+3+2+2, vb.).

11. 8/8'lik aksak ölçü sayısında ölçü tamamlama çalışmaları gerçekleştirilir.

BÖLÜM III

ÖLÇME-DEĞERLENDİRME

*Bireysel Öğrenme Etkinliklerine Yönelik Ölçme Değerlendirme

*Grupla Öğrenme Etkinliklerine Yönelik Ölçme ve Değerlendirme

*Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrenciler ve İleri Düzeyde Öğrenme hızında Olan Öğrenciler İçin Ek Ölçme-Değerlendirme Etkinlikleri

1. Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik ölçme-değerlendirme

Türk Halk Müziğinde yer alan aksak ölçülere örnekler veriniz.

9/8'lik aksak ölçü sayısının kaç biçimi vardır? Wordwall uygulaması üzerinden eşleştirme oyunu.

2. Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik ölçme-değerlendirme

9/8'lik çalınan bir esere alkış ile eşlik ediniz (Çemberimde Gül Oya)

Şimşek kartlar ile 9/8'lik ve 10/8'lik usulle 4 ölçüden oluşan müzik cümlesi kurunuz ve alkış ile seslendiriniz.

**Nur Didem Taşkıran
Müzik Öğretmeni**

HAFTALIK DERS PLANI (6. HAFTA - TERS YÜZ)

BTSO HÜSEYİN SUNGUR ANADOLU LİSESİ	
BÖLÜM I	
Dersin Adı	Müzik
Sınıflar	10. Sınıf
Ünite	Temel Müzik Bilgileri
Konu	Türk Halk Müziğinde bileşik ve karma (aksak) usuller
Önerilen Süre	2 Ders Saati (Sınıf İçi) (Sınıf Dışı) Teorik konu anlatımı: 14.39 9/8'lik Ritmik okuma videosu: 00.09 Ölçü tamamlama örneği videosu: 07.37
BÖLÜM II	
ÖĞRENCİ KAZANIMLARI/HEDEF VE DAVRANIŞLAR	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Türk Halk Müziğinde 8/8'lik ölçü sayısını tanır. 2. Türk Halk Müziğinde 9/8'lik ölçü sayısını tanır. 3. Türk Halk Müziğinde 10/8'lik ölçü sayısını tanır. 4. Türk Halk Müziği Aksak ölçü sayısında ritim çalışmaları, ritmik okuma çalışmaları ve ölçü tamamlama çalışmaları gerçekleştirir. 	
Öğretme-öğrenme Yöntem ve Teknikleri	Ters – Yüz Öğrenme, anlatım, gösterip yaptırma, tartışma, grup çalışması, soru-cevap.
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça *Öğretmen *Öğrenci	Ortaöğretim Müzik Dersi 10. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı, 2021. Ülkü Özgür, Salih Aydoğan, Müziksel Yazma Eğitimi ve Ezgi Bankası, 2017. Etkileşimli tahta, Çalgı/lar, Ses kayıtları (CD, MP3 vb.), Web 2.0 araçlarından Prezi ve Wordwall, Şimşek Kartlar
ÖĞRETME-ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ (Sınıf Dışı)	
1. GÜN: Türk halk müziği, Türk halk müziği çalgıları ve Türk halk müziği ölçüleri, aksak ölçü sayısındaki türkü örnekleri (Aman Dünya Ne Dar İmiş, Çemberimde Gül Oya, Bahçada Yeşil Çınar), aksak ölçü sayısından 5/8 ve 7/8 ölçü sayılarının kısaca tekrarı ile 8/8, 9/8 ve 10/8'lik ölçü sayıları hakkında ayrıntılı bilgileri içeren video Padlet uygulaması üzerinden öğrenciler tarafından izlenir. Altına hem izlediklerine hem de varsa anlamadıkları bölümlere ilişkin yorumlar yazmaları için yönlendirilir. Anlayamadıkları yerleri not almaları ve derse gelirken aldıkları notları getirmeleri istenir.	
2. GÜN: Türk Halk Müziğinde yer alan 9/8'lik aksak ölçü sayısının pekiştirilmesine yönelik Ülkü Özgür ve Salih Aydoğan Müziksel Yazma Eğitimi ve Ezgi Bankası kitabının 288. sayfasında yer alan 474 numaralı etüdün ritmik okumasını içeren video ile etüdün notası Padlet uygulamasına yüklenir. Öğrencilere ilgili parçaların ritmik okumasını ses kaydı yaparak WhatsApp üzerinden gönderme ödevi verilir.	

BÖLÜM III	
<p>ÖLÇME-DEĞERLENDİRME</p> <p>*Bireysel Öğrenme Etkinliklerine Yönelik Ölçme Değerlendirme</p> <p>*Grupla Öğrenme Etkinliklerine Yönelik Ölçme ve Değerlendirme</p> <p>*Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrenciler ve İleri Düzeyde Öğrenme hızında Olan Öğrenciler İçin Ek Ölçme-Değerlendirme Etkinlikleri</p>	<p>1. Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik ölçme-değerlendirme</p> <p>Türk Halk Müziğinde yer alan aksak ölçülere örnekler veriniz.</p> <p>9/8'lik aksak ölçü sayısının kaç biçimi vardır? Wordwall uygulaması üzerinden eşleştirme oyunu.</p> <p>2. Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik ölçme-değerlendirme</p> <p>9/8'lik çalınan bir esere alkış ile eşlik ediniz (Çemberimde Gül Oya)</p> <p>Şimşek kartlar ile 9/8'lik ve 10/8'lik usulle 4 ölçüden oluşan müzik cümlesi kurunuz ve alkış ile seslendiriniz.</p>

Nur Didem TAŞKIRAN
Müzik Öğretmeni

HAFTALIK DERS PLANI (7. HAFTA - GELENEKSEL)

BTSO HÜSEYİN SUNGUR ANADOLU LİSESİ	
BÖLÜM I	
Dersin Adı	Müzik
Sınıflar	10. Sınıf
Ünite	Temel Müzik Bilgileri
Konu	Türk Sanat Müziğinde usul ve sekiz zamanlı usuller
Önerilen Süre	2 Ders Saati (40+40)
BÖLÜM II	
ÖĞRENCİ KAZANIMLARI/HEDEF VE DAVRANIŞLAR	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Usul kavramını bilir. 2. Batı müziği ve Türk Halk Müziği ölçü sayısı kavramı ile Türk Sanat Müziği usul kavramının farkını bilir. 3. Türk Sanat Müziğindeki sekiz zamanlı usullerden düyek ve müsemmen usulünün vuruşunu bilir. 	
Öğretme-öğrenme-Yöntem ve Teknikleri	Anlatım, göstererek yaptırma, soru-cevap, örneklendirme.
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça *Öğretmen *Öğrenci	Ortaöğretim Müzik Dersi 10. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı, 2021. Ortaöğretim Müzik Dersi 9. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı, 2021. Ülkü Özgür, Salih Aydoğan, Müziksel Yazma Eğitimi ve Ezgi Bankası, 2017. Etkileşimli tahta, Çalgı/lar, Ses kayıtları (CD, MP3 vb.), Web 2.0 araçlarından Prezi ve Wordwall, Şimşek Kartlar
ÖĞRETME-ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Türk Sanat Müziğinin genel yapısı, özellikleri ile ilgili genel bilgilendirme yapılır. 2. Türk Sanat müziğinde kullanılan çalgıları ve bu müzik türüne ait önemli bestekarlar kısaca tanıtılır. 3. Usul kavramı anlatılır. 4. Batı müziği ve Türk Halk Müziği ölçü sayısı kavramı ile Türk Sanat Müziği usul kavramının farkı hakkında bilgi verilir. 6. Türk Sanat Müziğinde yer alan sekiz zamanlı usuller ayrıntılı açıklanır. Ayrıca sekiz zamanlı usuller içinde yer alan düyek ve müsemmen usulleri hakkında detaylı bilgi verilir, vuruşları gösterilir. 	

7. 8/8'lik usulle bestelenmiş "İçin İçin Yanıyor Yanıyor Bu Gönüm" ve "Bana Aşk Masalından Şarkılar Söyle" isimli eserler düyek ve müsemmen vuruşları ile çalışılır.

8. 8/8'lik düyek ve müsemmen usulündeki müzik cümlelerinin ritmik okuması yapılır ve vuruşları çalışılır



BÖLÜM III

ÖLÇME-DEĞERLENDİRME

*Bireysel Öğrenme Etkinliklerine Yönelik Ölçme Değerlendirme

*Grupla Öğrenme Etkinliklerine Yönelik Ölçme ve Değerlendirme

*Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrenciler ve İleri Düzeyde Öğrenme hızında Olan Öğrenciler İçin Ek Ölçme-Değerlendirme Etkinlikleri

1. Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik ölçme-değerlendirme

Türk Sanat Müziğinde yer alan düyek usulünün vuruşunu gösteriniz.

Müsemmen usulünün vuruşunu gösteriniz.

Sekiz zamanlı usullerin kaç çeşidi vardır? Wordwall uygulaması üzerinden eşleştirme oyunu.

2. Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik ölçme-değerlendirme

8/8'lik çalınan bir esere uygun vuruşlar ile eşlik ediniz (Aşka Gönül Vermem Aşka İnanmam)

Şimşek kartlar ile 8/8'lik ölçü sayısında 4 ölçüden oluşan müzik cümlesi kurunuz ve alkış ile seslendiriniz.

Nur Didem Taşkiran
Müzik Öğretmeni

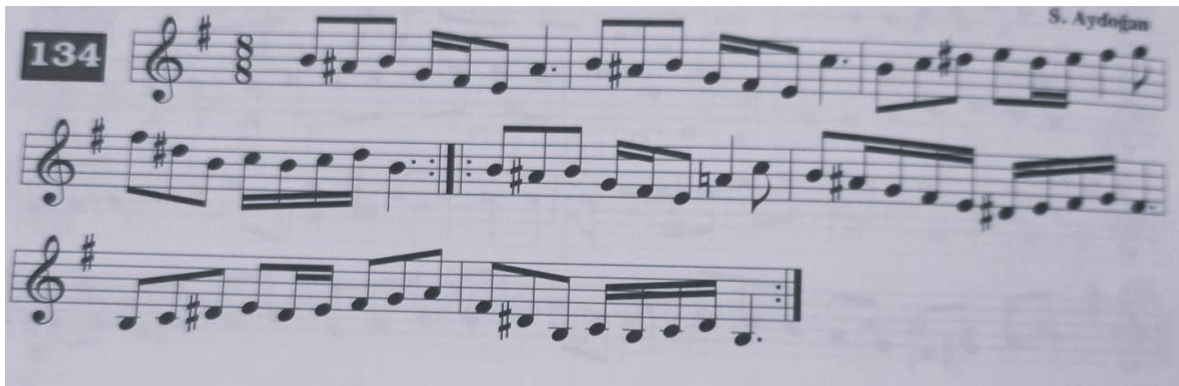
HAFTALIK DERS PLANI (7. HAFTA - TERS YÜZ)

BTSO HÜSEYİN SUNGUR ANADOLU LİSESİ	
BÖLÜM I	
Dersin Adı	Müzik
Sınıflar	10. Sınıf
Ünite	Temel Müzik Bilgileri
Konu	Türk Sanat Müziğinde usul ve sekiz zamanlı usuller
Önerilen Süre	2 Ders Saati (Sınıf İçi) (Sınıf Dışı) Teorik konu anlatımı: 13.02 Düyek Usulünde vurma videosu: 00.14 Müsemmen Usulünde vurma videosu: 00.16
BÖLÜM II	
ÖĞRENCİ KAZANIMLARI/HEDEF VE DAVRANIŞLAR	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Usul kavramını bilir. 2. Batı müziği ve Türk Halk Müziği ölçü sayısı kavramı ile Türk Sanat Müziği usul kavramının farkını bilir. 3. Türk Sanat Müziğindeki sekiz zamanlı usullerden düyek ve müsemmen usulünün vuruşunu bilir. 	
Öğretme-öğrenme Yöntem ve Teknikleri	Ters – Yüz Öğrenme, anlatım, gösterip yaptırma, tartışma, grup çalışması, soru-cevap.
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça *Öğretmen *Öğrenci	Ortaöğretim Müzik Dersi 10. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı, 2021. Ortaöğretim Müzik Dersi 9. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı, 2021. Ülkü Özgür, Salih Aydoğan, Müziksel Yazma Eğitimi ve Ezgi Bankası,2017. Etkileşimli tahta, Çalgı/lar, Ses kayıtları (CD, MP3 vb.), Web 2.0 araçlarından Prezi ve Wordwall, Şimşek Kartlar
(Sınıf İçi)	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Öğrenciler gruplara ayrılır ve derse gelmeden önce izledikleri videoda yer alan konu hakkında anlayamadıkları ya da akıllarına takılan noktaları konuşmaları için süre 15 dakika tanınır. Bu süre sonunda anlayamadıkları ya da tekrar etmek istedikleri bölümün bir kâğıda yazılması istenir. 2. Her grup anlayamadığı bölümü okur ve diğer grupların bu konudaki fikirleri sorulur. Böylece konunun tekrarına öğrenci merkezli bir yaklaşımla gerçekleştirilmeye çalışılır. 3. Sekiz zamanlı örnek eserler notaları eşliğinde dinletilerek içerisinde yer alan usuller hakkında konuşulur (İçin İçin Yanıyor Yanıyor Bu Gönlüm, Bana Aşk Masalından Şarkılar Söyle). 	

4. Ödev olarak verilen sekiz zamanlı müzik cümleleri tekrar incelenir, ölçüleri sayılır ve içerisinde yer alan nota değerleri ve içerdiği usuller hakkında konuşulur. Usullere uygun vurma çalışmaları gerçekleştirilir.



5. Aşağıdaki etüt incelenir, ölçüleri sayılır, ritim kalıpları ve usulü hakkında konuşulur.



ÖLÇME-DEĞERLENDİRME

*Bireysel Öğrenme Etkinliklerine Yönelik Ölçme Değerlendirme
*Grupla Öğrenme Etkinliklerine Yönelik Ölçme ve Değerlendirme
*Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrenciler ve İleri Düzeyde Öğrenme hızında Olan Öğrenciler İçin Ek Ölçme-Değerlendirme Etkinlikleri

1. Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik ölçme-değerlendirme

Türk Sanat Müziğinde yer alan düyek usulünün vuruşunu gösteriniz.

Müsemmen usulünün vuruşunu gösteriniz.

Sekiz zamanlı usullerin kaç çeşidi vardır?

Wordwall uygulaması üzerinden eşleştirme oyunu.

2. Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik ölçme-değerlendirme

8/8'lik çalınan bir esere uygun vuruşlar ile eşlik ediniz (Aşka Gönül Vermem Aşka İnanmam)

Şimşek kartlar ile 8/8'lik ölçü sayısında 4 ölçüden oluşan müzik cümlesi kurunuz ve alkış ile seslendiriniz.

Nur Didem Taşkıran
Müzik Öğretmeni

HAFTALIK DERS PLANI (8. HAFTA - GELENEKSEL)

BTSO HÜSEYİN SUNGUR ANADOLU LİSESİ	
BÖLÜM I	
Dersin Adı	Müzik
Sınıflar	10. Sınıf
Ünite	Temel Müzik Bilgileri
Konu	Türk Sanat Müziğinde dokuz ve on zamanlı usuller
Önerilen Süre	2 Ders Saati (40+40)
BÖLÜM II	
ÖĞRENCİ KAZANIMLARI/HEDEF VE DAVRANIŞLAR	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Türk Sanat Müziğindeki dokuz zamanlı usullerinden aksak, raks aksağı, oynak, evfer ve mürekkeb semai usullerini bilir ve vuruşlarını yapar. 2. Türk Sanat Müziğindeki on zamanlı usullerden aksak semai, cengi harbi usullerini bilir ve vuruşlarını yapar. 	
Öğretme-öğrenme-Yöntem ve Teknikleri	Anlatım, göstererek yaptırma, soru-cevap, örneklendirme.
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça *Öğretmen *Öğrenci	Ortaöğretim Müzik Dersi 10. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı, 2021. Etkileşimli tahta, Çalgı/lar, Ses kayıtları (CD, MP3 vb.), Web 2.0 araçlarından Prezi ve Wordwall, Şimşek Kartlar
ÖĞRETME-ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Türk Sanat Müziğindeki usul kavramı hatırlatılır. 2. Sekiz zamanlı usullerin vuruşları hatırlatılır. 3. Dokuz zamanlı usuller ayrıntılı açıklanır. Ayrıca dokuz zamanlı usuller içinde yer alan aksak, raks aksağı, oynak, evfer ve mürekkeb semai usulleri hakkında detaylı bilgi verilir, vuruşları gösterilir. <p>Oynak Usulü</p>	

Aksak Usulü

9/8) Düüm Te Düüm Sağ El
Ke Teek Tek Sol El

Mürekkeb Semai Usulü

9/8) Düüm Sağ El
Teek Teek Sol El

Evfer Usulü

9/8) Düüm Te Düüm Sağ El
Ke Teek Tek Sol El

Raks Aksağı Usulü.

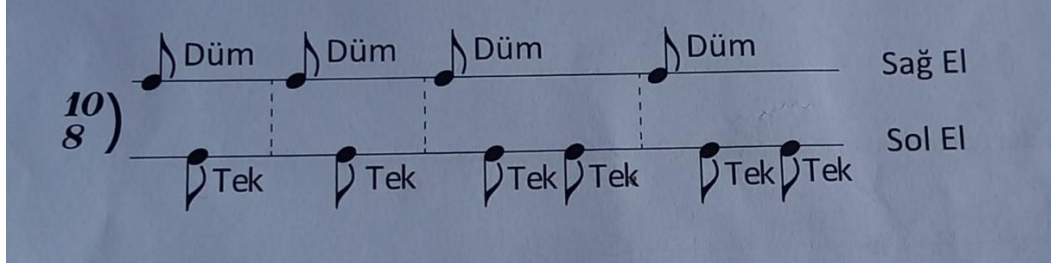
9/8) Düüm Düüm Sağ El
Teek Teek Sol El

4. On zamanlı usuller ayrıntılı açıklanır. Ayrıca on zamanlı usuller içinde yer alan aksak semai ve cengi harbi usulleri hakkında detaylı bilgi verilir, vuruşları gösterilir

Aksak Semai Usulü

10/8) Düüm Te Düüm Sağ El
Kâa Teek Tek Sol El

Cengi Harbi Usulü



5. 9/8'lik usulle bestelenmiş “Karanfil Oylum Oylum”- Aksak Usulü, “Yandıkça Oldu Suzan Kalbi Şerer Feşanım” – Evfer Usulü, “A Benim Mor Çiçeğim”- Oynak Usulü, “Bana Olan Cefa Senden Değildir”-Raks Aksağı Usulü ve “Nihavend Saz Eseri Çargahta” – Mürekkebe Sema Usulü vuruşları ile çalışılır.

6.10/8'lik “Kurban Olayım Gamzene Bir Kez Nazar Eyle” -Aksak Sema Usulü ve” Mahur Cenk Marşı”- Cengi Harbi Usulü isimli eserler dinletilerek aksak semai, cengi harbi usulleri vuruşları ile çalışılır.

BÖLÜM III

ÖLÇME-DEĞERLENDİRME

*Bireysel Öğrenme Etkinliklerine Yönelik Ölçme Değerlendirme

*Grupla Öğrenme Etkinliklerine Yönelik Ölçme ve Değerlendirme

*Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrenciler ve İleri Düzeyde Öğrenme hızında Olan Öğrenciler İçin Ek Ölçme-Değerlendirme Etkinlikleri

1. Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik ölçme-değerlendirme

Türk Sanat Müziğinde yer alan 9/8'lik aksak, raks aksağı, oynak, evfer ve mürekkebe semai usullerinin vuruşlarını gösteriniz. Dokuz zamanlı usullerin kaç çeşidi vardır?

On zamanlı usullerin kaç çeşidi vardır?

Türk Sanat Müziğinde yer alan 10/8'lik aksak semai ve cengi harbi usullerinin vuruşlarını gösteriniz.

Wordwall uygulaması üzerinden eşleştirme oyunu.

2. Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik ölçme-değerlendirme.

Nur Didem Taşkıran
Müzik Öğretmen

HAFTALIK DERS PLANI (8. HAFTA - TERS YÜZ)

BTSO HÜSEYİN SUNGUR ANADOLU LİSESİ	
BÖLÜM I	
Dersin Adı	Müzik
Sınıflar	10. Sınıf
Ünite	Temel Müzik Bilgileri
Konu	Türk Sanat Müziğinde dokuz ve on zamanlı usuller
Önerilen Süre	2 Ders Saati (Sınıf İçi) (Sınıf Dışı) Teorik konu anlatımı: 11.40 Aksak Usulünde vurma videosu :00.10 Raks aksağı Usulünde vurma videosu: 00.08 Oynak Usulünde vurma videosu: 00.12 Evfer Usulünde vurma videosu: 00.08 Mürekkeb Semai Usulünde vurma videosu: 00.11 Aksak Semai Usulünde vurma videosu: 00.13 Cengi Harbi Usulünde vurma videosu: 00.14
BÖLÜM II	
ÖĞRENCİ KAZANIMLARI/HEDEF VE DAVRANIŞLAR	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Türk Sanat Müziğindeki dokuz zamanlı usullerinden aksak, raks aksağı, oynak, evfer ve mürekkeb semai usullerini bilir ve vuruşlarını yapar. 2. Türk Sanat Müziğindeki on zamanlı usullerden aksak semai, cengi harbi usullerini bilir ve vuruşlarını yapar. 	
Öğretme-öğrenme Yöntem ve Teknikleri	Ters – Yüz Öğrenme, anlatım, gösterip yaptırma, tartışma, grup çalışması, soru-cevap.
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça *Öğretmen *Öğrenci	Ortaöğretim Müzik Dersi 10. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı, 2021. Etkileşimli tahta, Çalgı/lar, Ses kayıtları (CD, MP3 vb.), Web 2.0 araçlarından Prezi ve Wordwall, Şimşek Kartlar

ÖĞRETME-ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ

(Sınıf Dışı)

1. GÜN:

Usul kavramı tekrar hatırlatıldıktan sonra Türk sanat müziği usullerinden dokuz zamanlı aksak, raks aksağı, oynak, evfer ve mürekkeb semai usullerinin vuruşları, 9/8'lik aksak, raks aksağı, oynak, evfer ve mürekkeb semai usullerini içeren (Karanfil Oylum Oylum, Yandıkça Oldu Suzan Kalbi Şerer Feşanım, A Benim Mor Çiçeğim, Bana Olan Cefa Senden Değildir ve Nihavend Saz Eseri Çargahta) örnekler ve yine bu usullerin vuruşları hakkında ayrıntılı bilgileri içeren video Padlet uygulaması üzerinden öğrenciler tarafından izlenir. Altına hem izlediklerine hem de varsa anlamadıkları bölümlere ilişkin yorumlar yazmaları için yönlendirilir. Anlayamadıkları yerleri not almaları ve derse gelirken aldıkları notları getirmeleri istenir.

2. GÜN:

Türk Sanat Müziğinde yer alan on zamanlı aksak semai ve cengi harbi usullerinin vuruşları, bu usulleri içeren (Kurban Olayım Gamzene Bir Kez Nazar Eyle ve Mahur Cenk Marşı) örnekler, yine bu usullerin vuruşları hakkında ayrıntılı bilgileri içeren video Padlet uygulaması üzerinden öğrenciler tarafından izlenir. Altına hem izlediklerine hem de varsa anlamadıkları bölümlere ilişkin yorumlar yazmaları için yönlendirilir. Anlayamadıkları yerleri not almaları ve derse gelirken aldıkları notları getirmeleri istenir.

3.GÜN:

Öğrencilere dokuz ve on zamanlı usullerden kendi seçtikleri iki usulün vuruşlarını gösteren video kaydının WhatsApp üzerinden gönderilmesi ödevi verilir.

(Sınıf İçi)

1. Öğrenciler gruplara ayrılır ve derse gelmeden önce izledikleri videoda yer alan konu hakkında anlayamadıkları ya da akıllarına takılan noktaları konuşmaları için süre 15 dakika tanınır. Bu süre sonunda anlayamadıkları ya da tekrar etmek istedikleri bölümün bir kâğıda yazılması istenir.

2. Her grup anlayamadığı bölümü okur ve diğer grupların bu konudaki fikirleri sorulur. Böylece konunun tekrarına öğrenci merkezli bir yaklaşımla gerçekleştirilmeye çalışılır.

3. Dokuz zamanlı örnek eserler notaları eşliğinde dinletilerek içerisinde yer alan usuller hakkında konuşulur (Karanfil Oylum Oylum- Aksak Usulü, Yandıkça Oldu Suzan Kalbi Şerer Feşanım – Evfer Usulü, A Benim Mor Çiçeğim- Oynak Usulü, Bana Olan Cefa Senden Değildir-Raks Aksağı Usulü ve Nihavend Saz Eseri Çargahta – Mürekkeb Semai Usulü).

4. Ödev olarak verilen dokuz zamanlı usuller tekrar incelenir ve bu usullerin içeriği hakkında konuşulur. Usullere uygun vurma çalışmaları gerçekleştirilir. (Aksak, Oynak, Raks Aksağı, Evfer ve Mürekkeb Semai Usulleri)

Oynak Usulü

9/8)

Düm Düm Sağ El

Tek Tek Teek Teek Sol El

Evfer Usulü

9/8) Düüm Te Düüm Sağ El
Ke Teek Tek Sol El

Mürekkeb Semai Usulü

9/8) Düüüm Sağ El
Teeek Teeek Sol El

Raks Aksağı Usulü

9/8) Düüm Düüm Sağ El
Teeek Teek Sol El

Aksak Usulü

9/8) Düüm Te Düüm Sağ El
Ke Teek Tek Sol El

5. On zamanlı örnek eserler notaları eşliğinde dinletilerek içerisinde yer alan usuller hakkında konuşulur (Kurban Olayım Gamzene Bir Kez Nazar Eyle -Aksak Semai Usulü ve Mahur Cenk Marşı- Cengi Harbi Usulü).

6. Ödev olarak verilen on zamanlı usuller tekrar incelenir ve bu usullerin içeriği hakkında konuşulur. Usullere uygun vurma çalışmaları gerçekleştirilir.

Aksak Semai Usulü

10/8) Düüm Te Düüm Sağ El
Kâa Teek Tek Sol El

Cengi Harbi Usulü

10/8) Düm Düm Düm Düm Sağ El
Tek Tek Tek Tek Tek Tek Sol El

BÖLÜM III**ÖLÇME-DEĞERLENDİRME**

***Bireysel Öğrenme Etkinliklerine Yönelik Ölçme Değerlendirme**
***Grupla Öğrenme Etkinliklerine Yönelik Ölçme ve Değerlendirme**
***Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrenciler ve İleri Düzeyde Öğrenme hızında Olan Öğrenciler İçin Ek Ölçme-Değerlendirme Etkinlikleri**

1. Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik ölçme-değerlendirme

Türk Sanat Müziğinde yer alan 9/8'lik aksak, raks aksağı, oynak, evfer ve mürekkeb semai usullerinin vuruşlarını gösteriniz.

Dokuz zamanlı usullerin kaç çeşidi vardır?

On zamanlı usullerin kaç çeşidi vardır?

Türk Sanat Müziğinde yer alan 10/8'lik aksak semai ve cengi harbi usullerinin vuruşlarını gösteriniz.

Wordwall uygulaması üzerinden eşleştirme oyunu.

2. Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik ölçme-değerlendirme

9/8'lik çalınan bir esere uygun vuruşlar ile eşlik ediniz (Yangın Olur Biz Yangına Gideriz).

Şimşek kartlar ile 9/8'lik ölçü sayısında 4 ölçüden oluşan müzik cümlesi kurunuz ve alkış ile seslendiriniz.

Nur Didem Taşkıran
Müzik Öğretmeni

EK 6: Uygulamalara Yönelik Görüntüler

Padlet

NUR DİDEM TAŞKIRAN 5mo,
10/E Müzik Dersi

Ölçülere yönelik teorik içerikli videolar

+

NUR DİDEM TAŞKIRAN 5mo,
2/4'lük Basit Ölçü

prezi.com

Basit Ölçüler 2/4

Yukandaki videoyu izleyiniz.
Yorumlara izlediğinize dair "izledim" yazınız. Anlamadığınız kısımlar var ise aklınızdaki soruları yorumlara yazınız.

21

Karamanberkay 5mo,
İzledim hocam.

Tuğra Özpınar 5mo,
İzledim

Emre Sezer 5mo,
İzledim.

Emirhan Çelik 1799 5mo,
İzledim.

Ölçü tamamlama videoları

+

NUR DİDEM TAŞKIRAN 5mo,
Basit ölçü (2/4)

Video - 07:19

2-4TÜK basit-ölçüler

22

NUR DİDEM TAŞKIRAN 5mo,
Arkadaşlar videoyu izleyiniz.
Ardından "izledim" yazınız.
Anlamadığınız yerler olursa yorumlara yazabilirsiniz.

Karamanberkay 5mo,
İzledim hocam.

Emre Sezer 5mo,
İzledim.

Emirhan Çelik 1799 5mo,
İzledim.

Aleyna M. Ata 5mo,
İzledim

Melike Yurtseven 5mo,
İzledim.

Ritmik okuma videoları

+

NUR DİDEM TAŞKIRAN 5mo,
İzmir Marşı ritmik okuma videosu (2/4'lük)

Video - 00:35

İzmir Marşı ritmik okuma videosu

6

NUR DİDEM TAŞKIRAN 5mo,
Arkadaşlar videoyu izleyiniz.
Sonrasında aynı şekilde ritmik okuma yapınız ve bana bu parçayı WhatsApp'tan gönderiniz. (Son Gönderim Tarihi: 1 Şubat Çarşamba)

Rabialhan575 5mo,
İzledim.

Tuğra Özpınar 5mo,
İzledim.

Melike Yurtseven 5mo,
İzledim.

Karamanberkay 5mo,
İzledim.

Padlet

NUR DİDEM TAŞKIRAN • 3MO


10/E Müzik Dersi

Ölçülere yönelik teorik içerikli videolar

+

NUR DİDEM TAŞKIRAN 4mo,

6/8'lik ve 9/8'lik Bileşik Ölçüler (Batı Müziği)



prezi.com

Bileşik Ölçüler 6/8 ve 9/8

15

NUR DİDEM TAŞKIRAN 4mo,
Arkadaşlar yukarıdaki videoyu izleyiniz. Ardından yorumlara "izledim" yazınız. Anlamadığınız kısımlar olursa yorumlara yazabilirsiniz.

Ulaseroğlu 4mo,
İzledim,

Karamanberkay 4mo,
İzledim hocam


Hümevra DEMİRCİ 4mo,
İzledim

Ölçü tamamlama videoları

+

NUR DİDEM TAŞKIRAN 4mo,

Bileşik Ölçü 6/8



Video • 11:14

6-8'lik bileşik ölçü

14

NUR DİDEM TAŞKIRAN 4mo,
Arkadaşlar merhaba, yukarıdaki videoyu izleyiniz ve ardından "izledim" yazınız. Aklınıza takılan sorular olursa da lütfen yorumlara yazınız.

Ulaseroğlu 4mo,
İzledim,

Hümevra DEMİRCİ 4mo,
İzledim

Mert Bakan 4mo,
İzledim

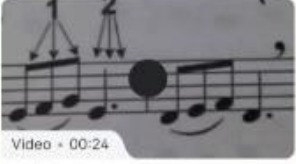
Selim Batioğlu 4mo,
İzledim

Ritmik okuma videoları

+

NUR DİDEM TAŞKIRAN 4mo,

6/8'lik Ritmik Okuma Videosu



Video • 00:24

6-8'lik ritmik okuma kaydı

2

NUR DİDEM TAŞKIRAN 4mo,
Arkadaşlar ritmik okuma videosunu izleyiniz. Ardından aynı şekilde ritmik okuma yapıp bana WhatsApp'tan gönderiniz. (Son Gönderim 22 Mart Çarşamba)

Rabialihan575 3mo,
İzledim,

Yorum ekte

NUR DİDEM TAŞKIRAN 4mo,

Santa Lucia ritmik okuma videosu(3/4'lük)

TÜRK SANAT MÜZİĞİ

TSM' de
kullanılan bazı
çalgılar

USUL

Sekiz
Zamanlı
Usuller

TSM

MAKAM

Batı Müziği,
THM'deki ölçü
kavramı ve TSM
usul kavramı
arasındaki farklar

TÜRK SANAT MÜZİĞİ

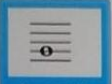

DOKUZ VE ON ZAMANLI USULLER

USULLER

DOKUZ ZAMANLI
USULLER

ON ZAMANLI
USULLER

0:07

 Kaç vuruşluk notadır?	3/4 ölçü nasıl ölçüdür?
 3/4'lük bir eserdir.	
 İçinde üç tane dördük nota barındırabilen ölçüdür.	
 Yanma geldiği nota ya da sus değerini, süresinin yarısı kadar daha uzatan noktaya denir.	
Türk Müziğinde 3/4'lük usule verilen isimdir.	

Semai

Üç vuruşluk nota nasıl yazılır?

Basit Ölçü

4 vuruş (Birlik Nota)

Plevne (Osmanpaşa) Marşı

3/4

3/4'lük vuruş nasıl gösterilir?

Çoğaltma noktası

6 vuruşluk nota nasıl yazılır?

Bir buçuk vuruşluk nota nasıl yazılır?



Cevapları gönder







3/4'lük ölçüler

Paylaş

Wordwall Daha iyi dersleri daha hızlı oluşturun

Anasayfa Özellikler Etkinliklerim Sonuçlarım

1:01

	Ölçü çizgisi	<input type="text"/>	İki vuruşluk (ikilik) nota	<input type="text"/>	Bir vuruşluk (dörtlük sus)
Basit Ölçülerden birisidir.	basit ölçüler	<input type="text"/>	Müzik eserinin birbirine eşit parçalara bölünebilmesi için gereken rakamlardır.	<input type="text"/>	2/4
2/4	Nim sofyan	<input type="text"/>	Notaların süresini ölçmek için el, ayak ya da herhangi bir ritim çalgısı vurularak yapılan sayma hareketidir.	<input type="text"/>	Notaların vuruş değerinin iki eşit süre değerine bölünmesi.
	Vuruş	<input type="text"/>	İçinde iki tane dörtlük nota barındıran ölçü sayısı.	<input type="text"/>	Yarım vuruşluk (sekizlik) sus
Ölçü sayısı		<input type="text"/>	Dizeği dikey olarak eşit kutucuklara bölen çizgilere denir.	<input type="text"/>	Türk müziğinde 2/4'lük usule verilen isimdir.
		<input type="text"/>	Yarım vuruşluk (sekizlik) nota		

Ölçü, basit ölçüler ve 2/4'lük ölçü sayısı

ÖZ GEÇMİŞ			
Adı-Soyadı	Nur Didem TAŞKIRAN		
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce		
Eğitim Durumu	Başlama - Bitirme		Kurum Adı
Lise	1998	2001	Gazi Anadolu Lisesi
Lisans	2004	2008	Tokat Gazi Osman Paşa Üniversitesi
Yüksek Lisans	2021	2023	Bursa Uludağ Üniversitesi
Çalıştığı Kurum	Başlama - Ayrılma		Çalışılan Kurumun Adı
1.	2009	2014	Bitlis Beş Minare Lisesi
2.	2014	2018	Turgut Alp Anadolu Lisesi
3.	2018	2022	Halil İnalçık Sosyal Bilimler Lisesi
4.	2022	Halen devam ediyor	BTSO Hüseyin Sungur Anadolu Lisesi
Üye Olduğu Bilimsel ve Mesleki Kuruluşlar			
Katıldığı Proje ve Toplantılar	2022- Bursa 2. Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Kongresi 2022- 2. Uluslararası Kapadokya Bilimsel Araştırma Kongresi		
Yayınlar:	Taşkiran, N. D. ve Şenol Sakin, A. (2021). Sosyal bilimler liselerindeki öğrencilerin müzik dersine yönelik görüşleri: Bursa ili örneği. <i>Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi</i> , 13(1), 663-687. http://doi/10.51460/baebd.1088064 . Taşkiran, N. D. ve Şenol Sakin, A. (2021). Türk kadın klasik batı müziği ve şan sanatçısı Esin Özsan: Hayatı, sanatı ve metodik şan eğitimi kitabı üzerine bir inceleme. A. Manafidizaji (Ed.), <i>Bursa 2. Uluslararası Bilimsel</i>		

	<p><i>Araştırmalar Kongresi Kitabı</i> (s. 42-47). Bursa: Academic Sharing Platform.</p> <p>Taşkıran, N. D. ve Göl, G. (2021). Görsel ve işitsel destekli öğretim mutasyon dönemi öğrencilerinin ses farkındalıklarına katkısı. A. Ünsal (Ed.), 2. <i>Uluslararası Kapadokya Bilimsel Araştırma Kongresi Kitabı</i> (s. 25-39). IKSAD Yayınevi.</p>
Diğer / Sanatsal Etkinlikler	<p>2022- Yüksek Lisans Ana Dal Eğitimi ve Öğretimi Kapsamında Şan Resitali, Bursa Uludağ Üniveristesi.</p> <p>2022- Eşlikli Seslendirme ve Oda Müziği Dersleri Kapsamında Konser, Soprano.</p>
	<p>Tarih 10.08.2023</p> <p>İmza</p> <p>Adı-Soyadı Nur Didem TAŞKIRAN</p>