

Ters Yüz Edilmiş Sınıf Modelinin Türk Müziği Nazariyatı Derslerinde Kullanılmasına Yönelik Bir Durum Çalışması

Burcu Avcı Akbel¹

Öz

Bu çalışmada ters yüz edilmiş sınıf (TYES) modelinin Türk Müziği Nazariyatı derslerinde kullanılabilirliği araştırılmaktadır. Bu çalışmada TYES uygulanmasına ilişkin hazırlanan on iki haftalık öğretim sürecinde ve bu sürecin sonunda gözlem ve odak grup görüşmeleri yoluyla elde edilen veriler içerik analizine tâbi tutulmuş, temalar ve kategoriler hâlinde yorumlanmıştır. Böylelikle TYES modelinin Türk Müziği Nazariyatı dersinin öğretimine ne kadar uygun olduğu, başarıyı ve öğrenmeyi nasıl ve ne şekilde etkilediği tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu çalışmada ters yüz edilmiş sınıf modelinin avantajları erişim kolaylığı, derste uygulama yapılması ve materyaller olarak belirlenmiştir. Bu çalışmadan elde edilen bulgular doğrultusunda öğretim elemanı tarafından hazırlanan hazırlık videolarına ve materyallere öğrencilerin zaman-mekân kısıtı olmaksızın kolaylıkla erişim sağlanması, TYES modelinin en güçlü yanı olarak görülmektedir. Fakat bu süreçte bazı öğrencilerde özdenetim eksikliği olduğu, bazı öğrencilerin odaklanma sorunu yaşadığı, bazı öğrencilerin ise öğrenci-öğretim elemanı ya da öğrenci-bilgisayar arasında etkileşim sorunu yaşadığı ortaya çıkmıştır. Bu çalışmadan elde edilen veriler, Türk Müziği Nazariyatı dersinin TYES modeli ile verilmesinin çoğunlukla tercih edildiğini ve adı geçen derste bu modelin etkili bulunduğunu ortaya koymaktadır.

Anahtar Sözcükler

Türk müziği
Türk müziği nazariyatı
Ters yüz edilmiş sınıf
Ters yüz öğrenme
Harmanlanmış öğrenme

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi
20 Nisan 2022
Kabul Tarihi
28 Eylül 2022
Makale Türü
Araştırma Makalesi

A Case Study on Using the Flipped Classroom Model in Turkish Music Theory Classes

Abstract

This study examines the usefulness of the Flipped Classroom (FC) model in Turkish Music Theory courses. The data obtained through observation and focus group interviews during and after the twelve-week teaching period were subjected to content analysis and interpreted as themes and categories. The aim was to determine how suitable the FC model is for the teaching of Turkish Music Theory, and how and in what way it affects success and learning. The advantages of the flipped classroom model were identified as easy access, practice in class and materials in this study. The findings of the research reveal that students can easily have access, without time-space constraints, to the preparation videos and materials prepared by the instructors, which is seen as the strongest aspect of the FC model. However, during this process, it was found that some students had a lack of self-control, some had problems with focusing, and some had problems with student-teacher or student-computer interaction. The study concluded that the use of the FC model in Turkish Music Theory course is largely preferred and effective.

Keywords

Turkish music
Turkish music theory
Flipped classroom
Flipped learning
Blended learning

Article Info

Received
April 20, 2022
Accepted
September 28, 2022
Article Type
Research Paper

Atf: 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/eegeefd.1106640>

¹  Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Türk Musikisi Devlet Konservatuarı, Türk Müziği Bölümü, Türkiye, bavci@ybu.edu.tr



Extended Abstract

Introduction

Factors such as the widespread use of technology, easier access to information than before, and adoption of a student-centered and constructivist approach, unlike the former approaches, have brought along the necessity that applied learning should be given more emphasis in classes in order to increase student success. This brings FC to the fore with a focus on individual learning, bringing together web-based learning environment and applied activities in classroom setting. FC is a subtype of blended learning (Staker & Horn, 2012). This method is basically built on the idea that traditional classroom activities and homework are reversed (Kelso, 2015; Kong, 2014). FC shifts instruction from traditional methods to student-centered learning, allowing students to listen to and study the class content and teaching materials at home, and to participate more actively in learning activities in the classroom by doing the homework and tasks assigned by the instructor (Kim, Kim, Cho, & Jang, 2017).

Upon a review of the relevant literature, no study could be found on the feasibility of the FC model for use in Turkish Music Theory education. This study is designed to increase the instructional quality of the Turkish Music Theory course in the fall semester of the 2021-2022 academic year. The research is based on the model presented by Bishop and Verleger (2013). During this process, the video containing the theoretical part of the classes and all materials to be used in the class were recorded in such a way that the students could have access to them whenever they wanted. Meanwhile, practical parts of the classes were carried out face-to-face so that students were able to present what they learned by combining them with their creativity and to do group work. The study examined the usefulness of the flipped classroom model in the field of Turkish Music Theory education.

Method

This study was designed as a single case study. Criterion sampling method was used to determine the study group of this research. The criteria determined for eligibility are as follows: the eligible participant must have taken the Turkish Music Theory class in the fall term of 2020-2021 at Turkish Music State Conservatory of Ankara Yıldırım Beyazıt University, must have participated in the twelve-week learning period of this course as organized by the researcher with the flipped classroom model, and must be willing to participate in this research. The study group of this research consists of 26 people who meet the specified criteria. Observation and focus group interview methods were used as data collection tools. Focus group interviews were held separately for each class, and four different groups were interviewed. It was paid attention that the number of the participants in each focus group interviews were between 6-10. Then, the findings obtained from the observations and focus group interviews were analyzed by the researcher and two music education experts. The data obtained were subjected to content analysis on ATLAS.ti22 software.

Findings

The findings revealed that students can easily have access, without time-space constraints, to the preparation videos and materials prepared by the instructors, which is seen as the strongest aspect of the FC model. Findings from the interviews revealed that the materials used in this research were varied, sufficient, clear, eloquent and effective. It was reported that the model was beneficial as it created more opportunity for practice, the instructor actively engaged students in the practice, and the practice classes focused on higher-level skills. Some of the students participating in the research were unable to have proper access to the internet due to technological inadequacies in their homes or schools, technical problems and/or financial difficulties, which is considered as the weakest aspect of the FC model. During the implementation process of the FC model, it was found that some of the participants had trouble concentrating while studying on the preparation videos due to reasons such as too many distractions in the online and/or home environment. Furthermore, the findings obtained from this study revealed that some of the students had a lack of self-control to some extent on these subjects. In the FC model, some students may have difficulties with studying outside the classroom environment lacking interaction with other students and their teachers.

Discussion and Conclusion

In the literature, there are studies in which the FC model is found beneficial in terms of saving time by watching the preparation videos at home, watching the videos again, and accessing the materials when requested (Avcı Akbel, 2018; Mok, 2014; Ng, Ng, & Chu, 2022; Sever, 2014). Moreover, in the literature, there are studies that show the preparation videos and materials in the FC model contribute to students' learning (Avcı Akbel, 2018; Sever, 2014). However, there are many studies revealing that there are technological inadequacies in the process where lessons are taught with the FC model (Aslan, 2020; Kocabatmaz, 2016; Yavuz & Karaman, 2021). There are also different studies in the literature showing that students do not watch the preparation videos enough (Beatty, Merchant, & Albert, 2019; Sammel, Townend, & Kanasa, 2018; Yavuz & Karaman, 2021). The stated research findings support the findings of this research.

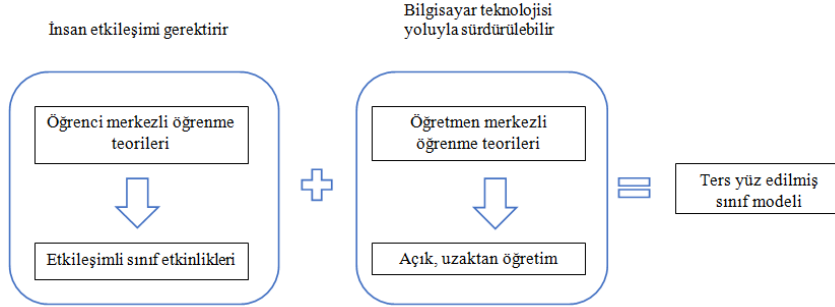
The findings of this research indicate that the Turkish Music Theory course with FC method is preferred and found to be effective by the majority of the participants. The prevailing opinion is that the FC model will be more efficient for senior students, and it is suggested that the model should be implemented in senior classes. It is further suggested that, in addition to the theoretical explanations in the preparation videos for Turkish Music Theory course, some of the etudes-pieces that will be covered in the course should be performed by the instructor. Suggestions for the practice classes also included instructor's accompaniment in melodic developments and collective performances. It was also suggested that the FC model be employed in other classes as well. The participants also had suggestions addressing the students. They suggested the students should come to the class prepared, repeat the content learned in the classroom, study by writing and recording.

Giriş

“Çağımızda bilişim teknolojilerindeki hızlı gelişim, tüm alanları olduğu gibi eğitim alanını da etkilemekte ve farklı öğretim yaklaşımlarının ortaya çıkmasına ve gelişmesine yol açmaktadır.” (Avcı Akbel, 2021, s. 1). Bunun yanı sıra yaşanan COVID-19 salgınının öğretimin yüz yüze yapılmasına engel olacak düzeye ulaşması da teknolojik gelişmelerin ışığında farklı öğretim yaklaşımlarının tercih edilmesine sebep olmuştur. Teknoloji alanındaki gelişim, öğrencilerin ders içeriklerine kolaylıkla ulaşabilmelerini, istedikleri noktalarda müdahale edebilmelerini ve içerikleri öğrenme hızlarına göre takip edebilmelerini sağlamıştır (Bishop ve Verleger, 2013; Karadeniz, 2015). Aynı zamanda teknoloji kullanımının yaygınlaşması, bilgiye ulaşmanın eskiye oranla çok daha kolay olması, eski yaklaşımlardan farklı olarak artık öğrenci merkezli ve yapılandırmacı yaklaşımın benimsenmesi gibi sebepler, öğrencilerin daha başarılı olabilmeleri için derslerde uygulamalı eğitime daha çok yer verilmesi gerekliliğini doğurmuştur. Bu noktada bireysel öğrenmeyi merkeze alan, web tabanlı öğrenme ortamı ile sınıf ortamındaki uygulamalı etkinlikleri bir araya getiren ters yüz edilmiş sınıf (TYES) modeli devreye girmektedir.

TYES, harmanlanmış öğrenmenin bir alt türüdür (Staker ve Horn, 2012). Bu yöntem geleneksel yöntemdeki ders ve ev ödevinin yerinin değişmesi üzerine kurgulanmıştır (Arnold-Garza, 2014; Kelso, 2015; Kong, 2014). TYES, öğrencilerin öğretmen tarafından oluşturulan dersi ve öğretim materyallerini evde dinlemelerini ve bunlara çalışmalarını, öğretmenin verdiği ödev ve görevleri yaparak sınıfta öğrenme etkinliklerine daha aktif olarak katılmalarını sağlamak amacıyla öğretimi geleneksel yöntemin tersine çevirmek anlamına gelir (Kim, Kim, Cho ve Jang, 2017; Ojukwu ve Onyiuke, 2020). Bu model, videolar ve çeşitli materyaller desteğiyle anlama, hatırlama gibi öğrenme aktivitelerinin sınıf dışında gerçekleştirilmesi; uygulama, analiz, değerlendirme ve yaratma gibi üst düzey öğrenme uygulamalarının ise sınıf içinde yapılması esasına dayanır (Mok, 2014; Ojukwu ve Onyiuke, 2020). Yapılandırmacı yaklaşımın benimsendiği TYES, sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerde öğrenciyi merkeze almakta ve öğrencilerin aktif olmalarını sağlamaktadır (Kates, Byrd ve Haider, 2015). Bu model ile öğrenciler, kendi öğrenme sorumluluklarını üstlenmekte (Hertz, 2012; Stone, 2012) ve aktif öğrenme etkinliklerine daha çok zaman ayırabilmektedirler (Roehl, Reddy ve Shannon, 2013).

Bishop ve Verleger (2013) TYES modelini, sınıf içinde etkileşimli grup öğrenme etkinlikleri ve sınıf dışında doğrudan bilgisayar tabanlı bireysel öğrenme aktiviteleri olmak üzere iki bölümden oluşan bir eğitim tekniği olarak tanımlamaktadırlar. Bu tanımın şematik gösterimi Şekil 1’de sunulmuştur.



Şekil 1. Ters yüz edilmiş sınıf modeli (Bishop ve Verleger, 2013)

Bergmann ve Sams (2012), ters yüz öğrenmenin sadece etkileşimli videolardan oluşmadığını, sınıf içinde gerçekleştirilen etkileşimli etkinliklerin asıl önemli noktayı oluşturduğunu vurgulamıştır. TYES modelinde öğrenciler öğrenme içeriklerine sınıf dışında web tabanlı öğrenme ortamlarından erişmektedirler. Sınıfta ise belirlenen etkinlikleri yaparak öğrenilenlerin uygulaması yapılmaktadır. Bu yolla öğrencilerin yaşayabilecekleri öğrenme ve uygulama güçlükleri, sınıf ortamındaki etkinliklerle ve öğretmenlerinin desteği ile aşılabilmektedir.

Alanyazında TYES modeline yönelik çok çalışma yapılmış ve model farklı alanlarda çeşitli şekillerde ele alınmıştır. Öğrencilerin ve/veya öğretmenlerin ters yüz sınıf modeline ilişkin görüşlerinin incelendiği farklı alanlarda birçok çalışma mevcuttur (Alsancak Sırakaya, 2017; Bösner, Pickert ve Stibane, 2015; Kocabatmaz, 2016; Phillips ve Trainor, 2014; Tan, Brainard ve Larkin, 2015; Tune, Sturek ve Basile, 2013; Turan ve Göktaş, 2015; Wong, Ip, Lopes ve Rajagopalan, 2014). Konuyla ilgili belirtilen tüm çalışmalarda, öğrencilerin TYES uygulamasını kolayca benimsedikleri, bu modeli beğendikleri ve geleneksel sınıfa göre daha çok tercih ettikleri ortaya çıkmıştır. TYES modeline ilişkin müzik alanında yapılmış çalışmalar sınırlı sayıda olduğundan, ulaşılabilen çalışmalar yöntemle ya da ele alınan bağlamla sınırlandırılmaksızın aşağıda kısaca özetlenmiştir.

Deneyel çalışmalar TYES modelinin müzik eğitiminde etkili olduğunu göstermiştir (Sever ve Sever, 2017; Topalak, 2016; Yıldız, 2017). Örneğin Sever ve Sever (2017), TYES modelinin öğrencilere performans

farkındalığı sağladığı ve öğrencilerin özdeğerlendirme düzeylerini artırdığı sonuçlarına ulaşmışlardır. Yıldız (2017) TYES modeli uygulanan deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencileri arasında akademik başarı, performans başarı ve motivasyon konularında deney grubu lehine anlamlı düzeyde fark olduğunu tespit etmiştir. Topalak (2016) TYES modeli ile geleneksel öğrenme modeli arasında doğru ritimle çalabilme, kabul edilebilir bir tempoda çalabilme, nüans, teknik davranışlar ve parça bütünlüğü alanlarında TYES modeli uygulanan deney grubu lehine anlamlı düzeyde fark olduğunu saptamıştır. Kuyumcu, Can ve Can (2022) alanyazın incelemesi yaptıkları çalışmada TYES modelinden yararlanılmasının, müzik öğrencilerinin müziksel davranış edinimini hızlandıracağını vurgulamışlardır. Ng, Ng ve Chu (2022) çevrimiçi ters yüz edilmiş bir sınıfta öğrencilerin Muyu adlı mobil enstrüman uygulamasıyla bir tür müzikli halk söyleşisi olan Shubailan'ı öğrenerek müzik yaratma yeteneklerini ve ilgilerini geliştireceklerini ortaya koymuşlardır. Hao (2018) ise kolejlerde ve üniversitelerde müzik öğretimi için TYES modelinin kullanılmasının iyi bir yol olacağını belirlemiştir.

TYES modelinin müzik eğitiminin önemli bir boyutu olan çalgı eğitiminde etkili olduğunu ortaya koyan çalışmalar da vardır (Avcı Akbel, 2018; Oluchi ve Ojukwu, 2022; Sever, 2014). Örneğin Oluchi ve Ojukwu (2022), trompet çalmayı TYES modeli ile öğrenen ortaokul öğrencilerinin geleneksel yöntemlerle öğrenenlere göre daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Avcı Akbel (2018), TYES modelinin Türk Müziği çello eğitiminde kullanılabilirliği ve meşk usulündeki taklit etme unsurunun TYES modeli ile desteklenebileceği sonuçlarına ulaşmıştır. Sever (2014) keman derslerinde TYES modelinin, öğretimde zaman, planlama gibi konularda yararlı olduğu; öğrencilerin performans kaygılarının azalmasını sağladığı ve dersin daha verimli olmasına yardımcı olduğu sonuçlarına ulaşmıştır.

TYES modelinin, çalgı eğitimi dışındaki diğer müzik derslerinin eğitiminde etkili olduğunu ortaya koyan çalışmalar da mevcuttur (Urgilés, Carrión, Pinos, Ulloa ve Herrera (2019). Örneğin Urgilés ve diğerleri (2019), TYES modelinin müzik teknolojisi dersine devam eden öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde olumlu bir etki yarattığını tespit etmişlerdir. Ayrıca müzik alanında yapılmış, TYES modelinin öğretim kalitesini yapay zekâ ve kablosuz ağlar bağlamında ele alan (Peng ve Wang, 2022; Tan ve Cao, 2022), harmanlanmış öğrenme ve TYES modellerinin performansa dayalı müzik sınıflarındaki potansiyel rolü ile ilgili çalışmaları sentezleyen (Weiger, 2020), TYES modelinde yararlanılabilecek mobil uygulamaları konu alan (Demirtaş, 2019), ters yüz öğrenmeyi öz düzenlemeli öğrenme açısından ele alan (Montgomery, Mousavi, Carbonaro, Hayward ve Dunn, 2017), TYES modelini, üçüncü kademe müzik derslerinde öğretme ve öğrenme çıktılarını iyileştirme potansiyeli açısından inceleyen (Grant, 2013) çalışmalar da mevcuttur. TYES modelinin müzik alanında kullanımının, müziğin farklı kollarında ve farklı bağlamlarda incelendiği görülmektedir. Yukarıdaki çalışmaların bulguları, TYES modelinin müzik eğitiminin farklı alanlarında farklı açılardan etkili olduğunu ortaya çıkarmıştır.

İlgili alan yazın tarandığında, TYES modelinin Türk Müziği Nazariyatı eğitiminde kullanılabilirliğine ilişkin bir çalışmaya rastlanamamıştır. Günümüzde Türk Müziği eğitiminde meşk usulü öğretim yönteminin tam anlamıyla uygulanamaması problem teşkil etmektedir (Avcı Akbel, 2019; Behar, 2003). Meşk usulü öğretim yönteminin eskisi gibi ve olması gerektiği gibi uygulanamıyor oluşunun yarattığı olumsuz etkilerin azaltılmasına ihtiyaç vardır. Türk Müziğinin öğretiminde teknolojinin doğru ve etkili şekilde kullanılmasıyla yaşanan bu problemlerin azaltılabileceği düşünülmektedir. TYES modelinin müzik alanında uygulanmasının olumlu sonuçlar yarattığı çalışmalardan (Avcı Akbel, 2018; Kuyumcu ve diğ., 2022; Nergiz, 2022; Oluchi ve Ojukwu, 2022; Sever, 2014; Sever ve Sever, 2017; Topalak, 2016; Yıldız, 2017) hareketle, hem teorik anlatım hem de uygulama süreçlerini içeren Türk Müziği Nazariyatı dersinin öğretiminde TYES modelinin uygulanmasının elverişli olabileceği düşünülmüştür. Teorik anlatımların online ortamda videolar yardımıyla aktarılması yoluyla öğrenciler, daha önceden öğrenilmiş olan teorik bilgileri pekiştirmiş olarak derse katılabileceklerdir. Bu yolla öğrencilerle yüz yüze gerçekleştirilen derslerde uygulamaya yönelik çalışmalara daha fazla yer verileceği, uygulamaların daha verimli olacağı ve bire bir çalışmalara daha fazla zaman ayrılacağı varsayılmıştır. Buradan hareketle Türk Müziği Nazariyatı derslerinin öğretiminde TYES modelinin kullanılabilirliğinin araştırılması gerekli görülmüştür. TYES modelinin Türk Müziği Nazariyatı eğitiminde kullanılmasının hangi konularda kolaylıklar sağladığı, hangi hedeflerin gerçekleştirilmesine hizmet ettiği, hangi konularda dezavantajlı olduğu gibi konuların ayrıntılı olarak tespit edilebilmesi için nitel bir çalışma yapılmasına gerek duyulmuştur. Bu çalışma, 2021-2022 öğretim yılının güz yarıyılında, Türk Müziği Nazariyatı dersinin öğretim kalitesinin artırılabilmesi amacıyla tasarlanmış bir çalışmadır. Bu çalışmada Bishop ve Verleger'in (2013) sunduğu TYES modeli esas alınmış ve bu modelin Türk Müziği Nazariyatı eğitimi alanında kullanılabilirliği araştırılmıştır. Bu süreçte derslerin teorik kısmının anlatıldığı video ve derste işlenecek materyallerinin tümü öğrencilerin her istediklerinde ulaşabilecekleri şekilde kaydedilmiştir. Derslerin uygulama kısımları ise yüz yüze gerçekleştirilmiş, böylece öğrencilerin öğrendiklerini yaratıcılıkları ile birleştirerek sunmaları ve grup çalışmaları yapabilmeleri sağlanmıştır.

Araştırmanın Amacı

TYES modelinin Türk Müziği Nazariyatı derslerinde kullanılmasının öğretmen gözlemleri ve öğrenci görüşleri yoluyla incelenmesi, bu çalışmanın amacını oluşturmaktadır. Bu amaç doğrultusunda şu sorulara cevap aranmıştır:

1. TYES modelinin Türk Müziği Nazariyatı derslerinde uygulanmasının avantajları nelerdir?
2. TYES modelinin Türk Müziği Nazariyatı derslerinde uygulanmasının dezavantajları nelerdir?
3. TYES modelinin Türk Müziği Nazariyatı derslerinde uygulanmasına yönelik öğrencilerin tercihleri nasıldır?
4. TYES modelinin Türk Müziği Nazariyatı derslerinde uygulanmasına yönelik öneriler nasıldır?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Bu çalışma, bütüncül tek durum çalışması olarak desenlenmiştir. Durum çalışmaları, sınırlı bir sistemin derinlemesine betimlenmesi ve incelenmesi olarak tanımlanmaktadır (Merriam, 2013). Bu çalışmada TYES modelinin Türk Müziği Nazariyatı derslerinde kullanılabilirliğini değerlendiren öğrenciler, analiz birimi olarak ele alınmıştır. Çalışmadaki durum ise TYES modelinin Türk Müziği Nazariyatı derslerinde kullanılmasıdır. Türk Müziği Nazariyatı dersi hem teorik hem de uygulamalı bilgilerin öğretildiği bir derstir. Makamların tarihçesi ve nazari özelliklerinin anlatımı dersin teorik kısmını oluştururken; o makamdaki eserlerin dinletilmesi, seslendirilmesi ve o makamda seyir yaptırılması, dersin uygulamalı kısmını oluşturmaktadır. TYES modelinde de teorik bilgilerin videolar yoluyla öğrencilere gönderilmesi ve uygulamanın öğretmen ile derste yüz yüze gerçekleştirilmesi esastır. Bu çalışmada, TYES modeli kapsamında Türk Müziği Nazariyatı derslerinin teorik kısımları, öğretim videoları hazırlanarak öğrencilere ulaştırılmış; öğrenilenlerin uygulanması ise derste yüz yüze olarak gerçekleştirilmiştir. Uygulama sürecinde yapılan gözlemler ve uygulama sürecinin sonunda öğrencilerle yapılan görüşmeler yoluyla TYES modelinin Türk Müziği Nazariyatı derslerinde kullanılması durumu detaylı olarak incelenmiştir.

Çalışma Grubu

Bu çalışmanın çalışma grubu, amaçlı örnekleme çeşitlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Marshall ve Rossman'a (2014) göre ölçüt örnekleme, önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan tüm durumların çalışılmasıdır. Çalışma grubunun oluşturulmasında; AYBÜ Türk Müziği Devlet Konservatuarı Türk Müziği Nazariyatı dersini 2020-2021 güz döneminde almış olmak, bu dersin ters yüz edilmiş sınıf modeline göre araştırmacı tarafından düzenlenen on iki haftalık öğretim sürecine düzenli olarak katılmış olmak ve bu çalışmaya katılmaya gönüllü olmak ölçüt olarak alınmıştır. Bu çalışmanın çalışma grubunu, belirtilen ölçütleri karşılayan 26 kişi oluşturmaktadır. Odak grup görüşmeleri, her sınıf için ayrı ayrı yapılmış olup, toplam dört odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Her odak grup görüşmesine katılan öğrencilerin 6-10 kişi arasında olmasına özen gösterilmiştir. Çalışma grubuna ilişkin veriler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1

Çalışma Grubuna İlişkin Bilgiler

Rumuz	Sınıf	Cinsiyet	Uygulamanın yapıldığı dönem sonu harf notu
K1	Lisans 1	K	AA
K2	Lisans 1	K	AA
K3	Lisans 1	E	AA
K4	Lisans 1	E	BB
K5	Lisans 1	E	AA
K6	Lisans 1	E	CB
K7	Lisans 1	E	BB
K8	Lisans 2	K	AA
K9	Lisans 2	E	AA
K10	Lisans 2	E	FD
K11	Lisans 2	K	AA
K12	Lisans 2	E	BA
K13	Lisans 2	K	AA
K14	Lisans 2	E	AA
K15	Lisans 3	E	AA
K16	Lisans 3	E	AA
K17	Lisans 3	E	BB
K18	Lisans 3	E	AA
K19	Lisans 3	K	BA
K20	Lisans 3	E	AA
K21	Lisans 4	E	AA
K22	Lisans 4	K	CB
K23	Lisans 4	K	BB
K24	Lisans 4	K	CB
K25	Lisans 4	E	AA
K26	Lisans 4	E	AA

Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak gözlem ve odak grup görüşme formları kullanılmıştır. Gözlemler 2020-2021 öğretim yılının güz döneminde 12 haftalık eğitim sürecinde; görüşmeler ise bu 12 haftalık eğitimden hemen sonra yapılmıştır. Odak grup görüşmesi ve gözlem formları, araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış maddelerden oluşmaktadır. Öğrencilerin TYES modelinin Türk Müziği Nazariyatı derslerinde kullanılmasına yönelik davranışları, araştırmacı tarafından geliştirilen gözlem formuna dayalı olarak uygulama boyunca sistematik şekilde gözlenmiştir. Gözlem formunda öğrencilerin; derse katılma ve ön hazırlıklı gelme durumları, kendi aralarındaki etkileşimleri, anlayamadıklarını öğretim elemanına sorma durumları ve TYES modelinden yararlanma durumları araştırılmıştır. Odak grup görüşme formu ise TYES modelinin Türk Müziği Nazariyatı dersinin öğretimine ne kadar uygun olduğunun, bu modelin bu derste kullanılmasının başarıyı ve öğrenmeyi nasıl ve ne şekilde etkilediğinin anlaşılmasına yönelik olarak hazırlanmış dokuz sorudan oluşmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak amacıyla üç uzmandan görüş alınmış, uzmanlar tarafından yapılan düzeltmeler ve değerlendirmeler sonucunda görüşme formuna son hâli verilmiştir.

Veri Toplama Süreci

TYES modelinin Türk Müziği Nazariyatı derslerinde uygulanma sürecinde aşağıdaki adımlar takip edilmiştir:

1. TYES modelinin sınıf dersi öncesi uygulamalar adımı her hafta ilgili makamın nazari anlatımlarının sunulduğu ve bu anlatımları destekleyen icraların dinletilerek makam anlatımları ile ilişkilendirildiği 30-35 dakikalık öğretim videoları oluşturulmuştur. Bu videoların içeriğinde sırasıyla işlenecek olan makamın tarihsel süreci, farklı müzikologların makama ilişkin görüş ve yaklaşımları, makamın genel yapısı ve karakteristik özellikleri, seyir özellikleri yer almaktadır. Sunum ve makam anlatımı tamamlandıktan sonra öğrenciler ekranda ilgili makama ilişkin bir örnek eserin notasını takip ederken eşzamanlı olarak takip ettikleri notaların seslendirilişini eserin ses kaydından dinlemişlerdir.- Son olarak bu eserin içerdiği makam-usul analizleri öğretim elemanı tarafından yapılarak video bitirilmiştir.
2. Uygulama 12 hafta sürmüştür. Hazırlanan 12 video, 12 haftaya tekabül etmektedir. Videolar, öğretim elemanının hazırladığı PowerPoint sunumları eşliğinde anlatımlarından oluşmaktadır. Videolar, PowerPoint sunumları, işlenen eserlerin notaları ve video ya da ses kayıtları, öğrenme yönetim sistemine (Perculus) yüklenmiştir. Böylelikle öğrenciler, yüz yüze yapılan derslerin öncesinde teorik bilgilere ilişkin materyallere kendi hızlarında çalışarak derslere hazırlıklı gelme imkânı bulabilmişlerdir.
3. Yüz yüze gerçekleştirilen derslerde öğrencilerle sınıf içi aktif eğitim etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. Sınıf içi etkinlikler; ilgili makamı iyi anlatan taksimlerin dinletilmesi, eserlerinin seslendirilmesi, bu eserlerin makamsal analizlerinin yapılması ve öğrencilerin her birinin işlenen her makamda ayrı ayrı seyir yapmaları şeklinde yürütülmüştür. Uygulama sürecinde öğrencilerin aktif olmasına ve süreci onların yönlendirmesine özen gösterilmiştir. Bu etkinliklerde öncelikle işlenen makamın teorik anlatımlarının uygulamadaki icra ediliş şeklinin anlaşılması için makamı iyi anlatan taksimler öğrencilere dinletilmiştir. Sonra Türk Müziğinin peşrev, beste, ağır semai, yürük semai, saz semaisi, şarkı, türkü, ilahi, şughul, durak gibi farklı formlarda eserler dinletilmiş, seslendirilmiş, makamsal analizleri yapılmıştır. Sonra öğrencilerin her birinden ayrı ayrı öğrenilen makamda seyir yapmaları istenmiştir. Bu seyirler sırasında yapılan hataları ya da farklı makam geçkilerini, seyir yapan öğrencinin dışındaki öğrencilerin tespit etmesi istenerek tüm öğrencilerin sürece dâhil olmaları sağlanmıştır.

Türk Müziği Nazariyatı dersinin TYES modeli ile işlenmesi sürecinde Bloom taksonomisinden yararlanılmıştır. Bu süreçte öğrenciler, hatırlama ve anlama düzeyindeki aktiviteleri sınıf dersi öncesi uygulamalarla yani sınıf dışında gerçekleştirmişlerdir. Öğrenciler ilgili makamdaki eserleri seslendirme yoluyla uygulama, makam-usul geçkilerini tespit etme yoluyla analiz, seyir yapma yoluyla yaratma, arkadaşlarının ve kendilerinin yaptıkları seyirleri yorumlama yoluyla değerlendirme düzeylerindeki aktiviteleri ise sınıf içinde gerçekleştirmişlerdir.

Bu çalışmada gözlemler, dersin öğretim elemanı tarafından 12 hafta süresince haftanın bir günü ortalama 1.5 saat boyunca sınıf ortamındaki derslerde, öğrencilerin öğrenilen makama yönelik ayrı ayrı seyir yaptıkları süreçte yapılmıştır. Gözlem sonuçları, eğitim sürecinde her hafta yüz yüze gerçekleştirilen derslerde gözlem formuna düzenli olarak kaydedilmiştir.

Odak grup görüşmeleri ise dönem sonunda derslerin tamamlanmasının ardından her sınıfla ayrı ayrı yapılmıştır. 26 öğrenci ile yüz yüze olmak üzere toplam dört odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Lisans 1 ve 2. sınıfların her birinde yedişer kişi, lisans 3 ve 4. sınıfların her birinde altışar kişi yer almıştır. Görüşmeler sırasında çalışmanın amacı hakkında öğrencilere bilgi verilmiştir. Görüşmeler yaklaşık olarak 30 dakika sürmüş ve ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir.

Verilerin Analizi

Uygulama sonrasında öğrenciler ile yapılan odak grup görüşmeleri ve gözlemlerden elde edilen veriler içerik analizine tâbi tutulmuştur. Yapılan içerik analizi, Patton (2002) tarafından önerilen temel adımlar dikkate alınarak veri setinde tekrarlanan temaların tanımlanması, kodlanması, kategorize edilmesi, sınıflandırılması ve isimlendirilmesi aşamalarından oluşmuştur. Bu kapsamda öncelikle öğrencilerle yapılan odak grup görüşmeleri yazıya geçirilmiş, bilgisayara aktarılmış ve bunların doğruluğu kontrol edilmiştir. Bu çalışmanın verilerinin analiz edilmesinde gözlem ve görüşmelerden elde edilen verilerin ilişkilerini kurabilmek amacıyla ATLAS.ti22 bilgisayar yazılım programından yararlanılmıştır. Bu süreçte bilgisayara aktarılan odak grup görüşmeleri ve gözlem verileri ATLAS.ti22 programına aktarılmış, ardından birlikte kodlanmıştır. İçerik analizinde önce araştırma konusu ile ilgili kategoriler geliştirilmiştir. Huberman ve Miles (1994) veri kodlarının başlangıç sayılarının elde edilmesini ve kodların veri tabanında hangi sıklıkta görüneceğinin belirlenmesini önermektedirler. Bu sebeple içerik analizinin ikinci aşamasında, veri setinde kategoriler içine giren kelime ve cümle sayımı yapılmıştır. Üçüncü aşamada ise kategorileri en iyi şekilde temsil eden temalar oluşturulmuştur. “Verileri küçük, yönetilebilir tema kümelerine” (Creswell, 2016, s. 186) indirgeyebilmek için verilerin içerik benzerliği dikkate alınarak sınıflandırılması ve bu sınıflandırılan kategorileri temsil eden temaların temsil ettikleri konulara göre isimlendirilmesi yoluna gidilmiştir (Patton, 2002). Son olarak temalar için kodlanma yoğunluklarından hareketle grafikler oluşturulmuştur. Analizin geçerli ve güvenilir olması için oluşturulan kodlamalar iki alan uzmanı ile paylaşılmıştır. Uzmanların önerileri doğrultusunda gerekli değişiklikler yapılmış ve analiz son hâline getirilmiştir. Bu bağlamda Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu ve Yıldırım (2010) belirttiği gibi veriler içerik analizi yoluyla tanımlanmaya çalışılmış, birbirine benzediği ve birbiri ile ilişkisi olduğu tespit edilen veriler belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilerek yorumlanmıştır.

Sınırlılıklar

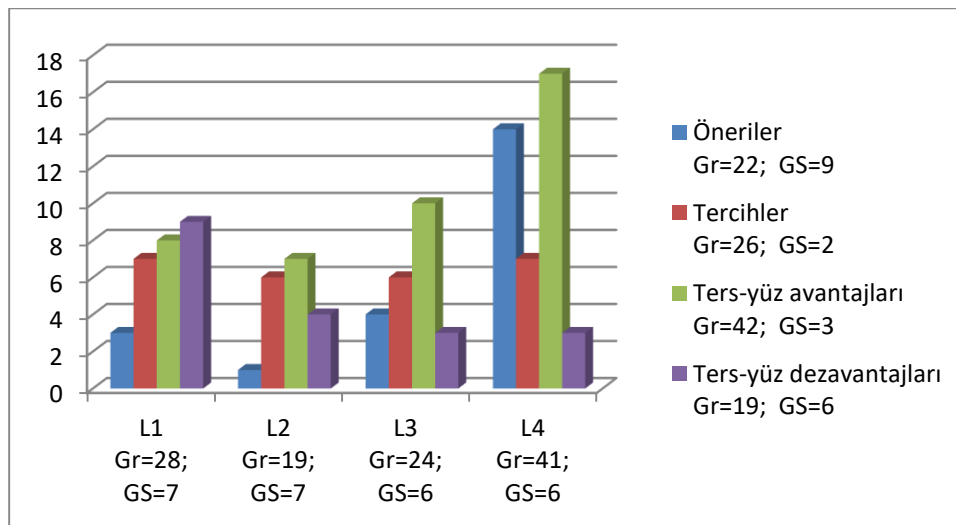
Bu çalışmada ters yüz edilmiş sınıf modelinin kullanılabilirliği, bir kurumda ve Türk Müziği Nazariyatı dersi özelinde ele alınmıştır. Verileri gözlem ve odak grup görüşmeleriyle toplanmış olan bu çalışma, belirtilen veri toplama araçlarıyla ve çalışma grubunu oluşturan 26 kişi ile sınırlıdır. Bu çalışmada TYES uygulamasına yönelik verileri toplama süreci 12 hafta ile sınırlıdır.

Etik Konular

Bu çalışmada etik kurul onayı alınmıştır. Çalışma grubunu oluşturan öğrenciler etik kurul izni alındığı, görüşmelerin izin verilirse kayıt edileceği ve isimlerinin hiçbir yerde yayınlanmayacağı gibi etik konularda bilgilendirilmiştir. Sadece gönüllü olarak katılım sağlamak isteyen öğrenciler ile odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Gönüllü katılımın desteklenebilmesi açısından ve etik açıdan kişilerin gizliliği esas alınarak çalışmada kişi isimleri verilmemiş, kişiler K1, K2,... rumuzları ile ifade edilmiştir. Veri toplama aracında yer alan sorular ve ifadeler, tamamen TYES modelinin ilgili ders üzerindeki etkililik ve yararlılık düzeyi ile ilgili olup, herhangi başka bir amaca yönelik olarak anlaşılabilir ifadeler içermemektedir.

Bulgular

Veri analizi sonucunda ulaşılan bulgular avantajlar, dezavantajlar, tercihler ve öneriler olmak üzere dört tema altında toplanmıştır. Bu temaların çalışma grubundaki sınıflara göre frekans dağılımı Şekil 2’de sunulmuştur.

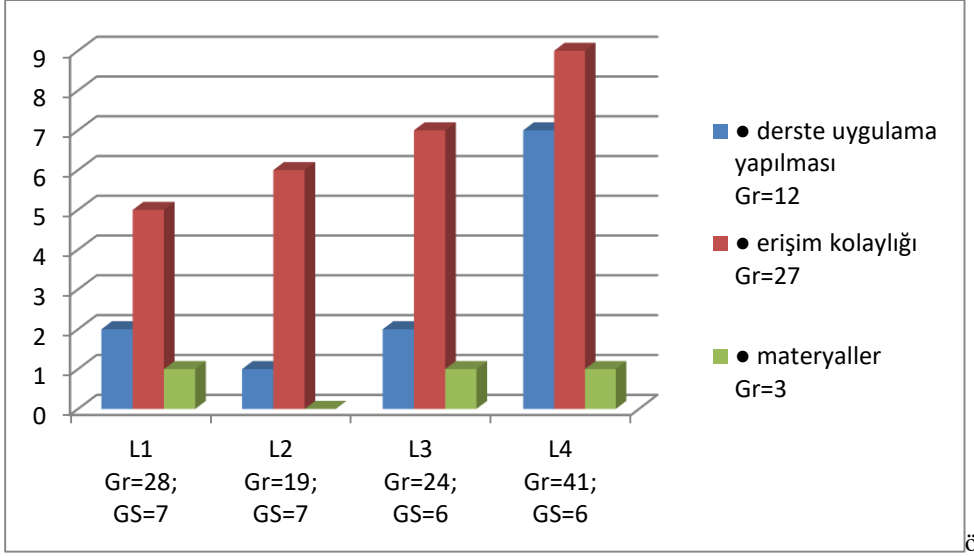


Şekil 2. Temaların çalışma grubundaki lisans sınıflarına göre frekans dağılımı

Not: GS, o konuda görüş belirten öğrenci sayısını; GR ise o temanın ya da kategorinin kodlanma sayısını ifade etmektedir.

Avantajlar

TYES modelinin avantajları erişim kolaylığı, derste uygulama yapılması ve materyaller olmak üzere üç kategori hâlinde incelenmiştir. Belirtilen üç kategorinin lisans sınıflarına göre frekans dağılımı Şekil 3'te sunulmuştur.



Şekil 3. Avantaj temasındaki kategorilere yapılan vurgu yoğunluğu

Şekil 3'te görüldüğü gibi tüm sınıflarda TYES modelinin avantajlı özellikleri kategorilere yapılan vurgu yoğunluğuna göre sırasıyla erişim kolaylığı, derste uygulama yapılması ve materyaller olarak belirtilmiştir. Gözlemlerden ve görüşmelerden elde edilen verilerden yola çıkılarak erişim kolaylığı konusuna yapılan vurgu yoğunluğunun, öğrencilerin okul sürecinde ve okul bittikten sonra bu bilgileri hatırlama ve bu bilgilerden faydalanma isteğinden kaynaklandığı söylenebilir. Derste uygulama yapılması kategorisi üzerinde de çok durulmuş ve öğrencilerin büyük çoğunluğu bu uygulamanın yararlı olduğunu belirtmiştir. Ayrıca konuya ilişkin seslendirmelerin ve seyir çalışmalarının öğretim elemanı ile bire bir çalışılmasına olanak sağlaması açısından da derste uygulama yapılmasının avantajlı olduğu belirtilmiştir.

Erişim Kolaylığı. Erişim kolaylığı kategorisi, en çok kodlanan ve üzerinde durulan konu olmuştur. TYES modelinde en üstün görülen özellikler arasında bu kategorinin yer aldığı söylenebilir. Bunun sebepleri arasında ise öğrencilerin erişimine sunulan materyallerin, telafi etme, tekrar etme, hatırlama ve kalıcılığı sağlama gibi amaçlara hizmet etmesi gösterilmiştir.

TYES modelinde öğrenciler, dersten önce kendilerine iletilen videolardan ve diğer materyallerden mekân ve zaman kısıtı olmadan yararlanabilmektedirler. Bu konuda K21, “Yolda, evde, istediğimiz zaman dinleyebiliyoruz. Mesela ben nazariyat dersine gelirken, yolda kulaklıkla hocanın [öğretim elemanının] gönderdiği videoları izledim. Yolda bile çalışabiliyoruz, o anlamda iyi oluyor.” ifadelerini kullanmıştır.

Öğrencilere gönderilen videoların ve materyallerin telafi etmeye olan katkısı konusunda K26, sağlık problemleri ve farklı çeşitli sebeplerle zaman zaman yüz yüze derslere katılamadıklarından ya da zamanında yetişemediklerinden söz etmiştir. Yüz yüze eğitimde bu durumun daha büyük sorun yarattığını ve telafi edilemediğini belirtmiştir. TYES modelinde ise derse gelinemediği ya da geç kalındığı durumlarda derse ilişkin videoların ve diğer materyallerin mevcut olmasından ötürü kayıplarının daha az olduğunu ve telafi etme şanslarının daha yüksek olduğunu belirtmiştir.

Öğrencilere gönderilen videoların ve materyallerin tekrar etmeye olan katkısı konusunda K5, “Derslere yönelik teorik anlatımları istediğimiz zaman dinleyebiliyoruz. Takıldığımız zaman tekrar dinleyebiliyoruz. Bu açıdan avantajlı.” ifadelerini kullanmıştır. K10 da benzer şekilde “Derse çalışacağımız zaman veya dönem bittikten sonra tekrar etmek istediğimizde bu kayıtlı olan materyalleri tekrar tekrar dinleme şansımız var ve bilgilerimizi tazeleme şansımız var. O yönden çok güzel bir uygulama.” ifadelerini kullanmıştır. K7 ise bu konuda “Ben o videoları abartısız 150 kez dinlemişimdir. Hocayı [öğretim elemanını] defalarca dinlemeyi sınıfta yapamayacağız. Bu sebeple bu TYES modeli faydalı bence.” ifadelerini kullanmıştır. Bu ifadeler, tekrar etmenin öğrenmeye; ters yüz edilmiş sınıf modelinin de tekrar etmeye hizmet ettiğini vurgulamaktadır.

Öğrencilere gönderilen videoların ve materyallerin hatırlamaya olan katkısı konusunda K19, “Öğrenilenler insanın aklından zamanla uçup gidebilir. O yüzden öğrenilen makamları hatırlamak açısından bu materyallere istenildiği zaman ulaşılabilmesi çok yararlı.” ifadelerini kullanmıştır. Bu konuda K25 ise “Online sisteme kayıtlı

olan videolar ve materyaller, dersin teorik kısımlarının anlatımı şeklinde olduğu için anlamlı. En azından daha sonradan unuttuğun kısımları tekrar izleyip hatırlatabiliyorsun.” ifadelerini kullanmıştır. Bu ifadeler, Türk Müziği Nazariyatı derslerinde verilen teorik bilgilerin unutulabildiğini ve hatırlanabilmesi için ellerinde video gibi kayıtlı materyaller olmasının hatırlamada faydalı olduğunu vurgulamaktadır. Hatırlama ve tekrar etme yoluyla bilgilerin kalıcı hâle geldiğini ifade eden görüşmeciler de mevcuttur. Örneğin K21, “Nazariyat dersinde makamları anlatıyorsunuz ya, o materyaller elimizde olduğu zaman daha da geçmişe dönüp bakabiliyoruz, tekrar edebiliyoruz. Ama öbür türlü derste not da alsak, çok kalıcı olmuyor.” ifadelerini kullanmıştır. Belirtilen diğer görüşler de dikkate alındığında, nazariyat dersinin öğrenilmesinde hatırlama ve tekrar etme unsurlarının son derece önemli olduğu, bu unsurların kalıcılığı sağlamaya yardımcı olduğu ortaya çıkmıştır. TYES modelinin de tüm bu unsurların gerçekleştirilmesine olanak sağladığı açıktır. Dolayısıyla öğretim elemanı tarafından hazırlanan hazırlık videolarına ve materyallere erişim kolaylığı hususu, TYES modelinin en güçlü yanı olarak görülmektedir.

Derste Uygulama Yapılması. TYES sisteminin yapısı gereği derslerin uygulamaya yönelik ve öğrenci katılımı odaklı işleniş, öğrencilerin geneli tarafından kabul görmüş ve faydalı bulunmuştur. Bu konuda K24, “Sınıfta derste öğrendiklerimizi uyguluyoruz. Bu da bir şekilde oturuyor, kafamızda kalıyor.” ifadelerini kullanırken K26, “Ters yüz eğitim diğer yöntemlerden daha mantıklı. Çünkü bir gün önce çalışma imkânınız oluyor. Ertesi gün uygulama yaptığınızda pekişiyor.” şeklinde görüş belirtmiştir. Bu konuda görüş belirten tüm öğrencilerin ifadeleri benzer yöndedir. Dersten önce gönderilen video, vb. materyaller sayesinde önceden çalışılarak gelinen derste uygulama yapılmasının yararlı olduğu görüşü hâkimdir.

Önceden çalışılarak derse gelinmesinin, o konuda çalışıldığı hâlde anlaşılmayan kısımların tespit edilebilmesi için öğrencilere zaman yarattığını, uygulama dersinin yüz yüze olmasının da bu soruların aydınlatılmasına olanak sağladığını belirten öğrenciler vardır. Örneğin K21 “Uygulama olması avantaj oluyor. Anlamadığımızı soruyoruz, hocamızla [öğretim elemanımızla] uyguluyoruz. Yanlış da oturmuyor bilgi. Bence öyle. Mesela bir gün önce ders materyallerini dinliyoruz, geliyoruz yüz yüze derse. “Hocam şöyle mi?” dediğimizde hocamıza [öğretim elemanına] bire bir ulaşabiliyoruz.” ifadelerini kullanmıştır. K21 TYES sisteminin, dersin öncesinde öğrencilerin videolar yoluyla çalıştıkları konuda anlaşılmayan kısımları tespit edilebilmeleri ve ders sırasında öğretim elemanına sorarak aydınlatabilmeleri gibi yararlar sağladığını belirtmiştir.

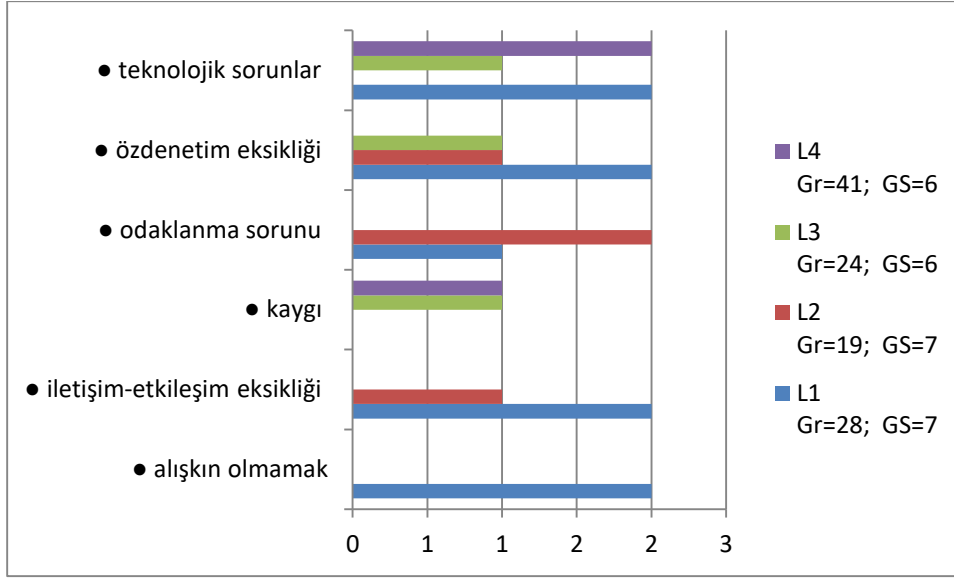
TYES modelinin kalabalık olarak işlenen sınıflar için sağladığı kolaylıklara değinen öğrenciler de olmuştur. Örneğin K3, “Yüz yüze olsaydı, teorik anlatımların slaytlarını yansıtmak, sesin kalabalık olan tüm sınıfımızda herkese gelip gelmediği gibi sorunlarla uğraşmamız gerekecekti.” ifadelerini kullanmıştır. Bu ifadeler, TYES modelinde zamanın daha etkili kullanılabildiğine dikkat çekmesi açısından da önemlidir.

Öğrencilerin çoğu, derste ilgili makamdaki etütlerin ve eserlerin seslendirilmesinin yanı sıra seyir yapmanın da kalıcılığı sağladığına işaret etmektedir. Örneğin K19 “Seyir yapınca insan seyir yapınca daha iyi öğreniyor” ve K14, “Uygulama dersinde yaptığınız seyir kalıcı oluyor.” ifadelerini kullanmışlardır. Bu konuda görüş belirten öğrenciler, uygulama derslerinde seyir yapmanın öğrenmelerini olumlu yönde etkilediğini vurgulamışlardır.

Materyaller. Derslerden önce öğrencilere gönderilen materyaller arasında, işlenecek konuda öğretim elemanının hazırladığı hazırlık videoları, konu anlatımını içeren slaytlar, işlenecek eserlerin ve etütlerin notaları ve video-ses kayıtları yer almıştır. Öğrencilerin çoğu -dersten önce kendilerine gönderilen hazırlık videolarının ve diğer ders materyallerinin zengin ve öğretici içerikte olduğu konusunda görüş belirtmişlerdir. Materyallerin çeşitliliği konusunda K3, “Ters yüz eğitimde, yüz yüze eğitimde kullanılanlardan daha fazla argüman ve materyal kullanılıyor bence.” ifadelerini kullanmıştır. Materyallerin içeriği konusunda ise K15, “Materyaller derslerin anlaşılmasına yardımcı oldu.” ifadelerini kullanmıştır. Benzer şekilde K20 de “Öğretim elemanının sisteme yüklediği materyalleri akşam rahat rahat izlemek yararlı oluyor. Gönderilen videoları dinliyoruz ve yararlanıyoruz.” ifadelerini kullanmıştır. Bu konuda belirtilen tüm ifadeler, bu çalışmada kullanılan materyallerin nicelik ve nitelik açısından zengin olduğu yönündedir.

Dezavantajlar

TYES modelinin dezavantajları teknolojik sorunlar, özdenetim eksikliği, odaklanma sorunu, iletişim-etkileşim eksikliği, alışkın olmamak ve kaygı olmak üzere altı kategori hâlinde incelenmiştir. Belirtilen kategorilerin lisans sınıflarına göre frekans dağılımı Şekil 4’te sunulmuştur.



Şekil 4. Dezavantaj temasındaki kategorilere yapılan vurgu yoğunluğu

Şekil 4'te görüldüğü gibi TYES modelinde lisans 3 ve 4. sınıftaki öğrenciler, internet erişimi, bilgisayar edinme gibi teknolojik konularda sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu sınıflardaki bazı öğrenciler, teknolojik sorunlardan ötürü videoları izleyemediklerini dile getirerek derslerde seyir yapmaktan kaçınmışlardır. Teknolojik konularda sıkıntı yaşadıklarını belirten bu öğrenciler, okulu bitirmek üzere olmalarından da ileri gelen bir maddi kaygı ve/veya performans kaygısı yaşamaktadırlar. Okulu bitirmeye daha yakın olan lisans 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin kaygı konusunda yaptıkları vurgu yoğunluğu ve araştırma sürecinde yapılan gözlemler de bu bulguyu destekler niteliktedir. Lisans 2. sınıfta en çok zorlanılan konuların odaklanma sorunu, özenetim eksikliği ve iletişim-etkileşim eksikliği konuları olduğu ortaya çıkmış ve bu bulgular gözlemlerle de desteklenmiştir. Lisans 1. sınıftaki öğrencilerin ise kaygı hariç tüm kategorilerde az da olsa sorun yaşadıkları görülmektedir.

Teknolojik Sorunlar. Öğrenciler genel olarak TYES modeline sıcak bakmakla beraber bazı zorluklar yaşadıklarını da dile getirmişlerdir. Bunlar arasında internete erişim ya da bilgisayar konularında maddi ya da teknik sıkıntılar belirtilmiştir. Bu konuda K5 “*Telefonumdan internete erişim sağlamakta zorlanıyorum. Ücretler pahalı. Bu sebeple ders materyallerine erişimde zorlanıyoruz.*”, K17 ise “*Bazen internet ya da cihaz sorunları yaşanabiliyor. Onun dışında yararlı bir yöntem.*” ifadelerini kullanmıştır. Bu konuda görüş belirten diğer öğrenciler de benzer yönde ifadeler kullanmışlardır. Arkadaşlarının internete sürekli erişim sağlamakta zorluk yaşadıkları yönündeki ifadelerine ilişkin K18, “*Ben derse yönelik tüm materyalleri ve videoları bilgisayarımın indiriyorum. Böylece internete sürekli ihtiyacım olmuyor, her istediğimde videoları izleyebiliyorum, materyallerden yararlanabiliyorum.*” ifadelerini kullanmıştır. K18'nin yaşadığı sıkıntıya yönelik geliştirdiği stratejiyi arkadaşlarıyla paylaşması ve soruna çözüm odaklı yaklaşması dikkat çekicidir. Belirtilen görüşler, evlerindeki ya da okullarındaki teknik aksaklıklardan dolayı internete sağlıklı erişim sağlanamadığı ve/veya maddi olarak bir zorluk yarattığı yönündedir.

Özenetim Eksikliği. TYES modelinin Türk Müziği Nazariyatı derslerinde uygulanması sürecinde başarı kaydedilebilmesi için öğrencilerin sınıf dışında dersler, okumalar ve diğer kaynaklarla temel bilgileri edinerek derse gelmesi, sınıf içinde ise üst düzey aktivitelerle öğrenilen teorik bilgilerin uygulamaya dökülmesi gerekmektedir. Bu çalışmadan elde edilen veriler, bu modelin bazı öğrencilerde özenetim eksikliği yarattığını ortaya koymuştur. K8'in “*Ders için sisteme yüklenen videolara, materyallere ben pek bakmıyorum. Dersi derste öğrenmek daha mantıklı geliyor bana. Tekrardan sisteme girip de neden uğraşayım ki... Uzaktan bir rahatlık oluyor insanda.*” şeklindeki ifadeleri, özenetim eksikliği yaşayanların düşüncelerini özetler niteliktedir. K7 de benzer şekilde “*Derslere ilişkin sisteme kaydedilen materyalleri izlemeyen arkadaşlarımız çok. Derse girerken 'Hoca [öğretim elemanı] videoda ne anlattı?' diye soran arkadaşlarımız oluyor.*” ifadelerini kullanmıştır. Bu ifadeler, bazı öğrencilerin özenetimlerini sağlayamadıklarından ötürü TYES modelinin sağladığı erişim kolaylığını ve teknoloji destekli oluşunu avantaj olarak değerlendiremediklerini göstermektedir.

Odaklanma Sorunu. TYES modelinde hazırlık videolarına çalışılması konusunda, online ortamda ve/veya ev ortamında dikkat dağıtan unsurların daha fazla olması gibi sebeplerle bazı öğrencilerin odaklanma sorunu yaşadığı ortaya çıkmıştır. Bu konuda K8 “*Kayıtlı videoları da pek düzgün şekilde dinleyemiyorum, dikkatim dağılıyor.*” ifadelerini kullanırken K2 ise “*Mesela yüz yüze olsaydı, hocamız [öğretim elemanı] tahtaya*

çıkışında teorik anlatımları yaparken onun el-kol hareketlerini ve mimiklerini canlı olarak görmek daha etkili olabilirdi diye düşünüyorum. Bunlar, odaklanmayı kolaylaştıran şeyler bence. Bilgisayar başında tam odaklanma yaşayamıyorum.” şeklinde görüş belirtmiştir. Bu ifadeler, bazı kişilerin online ortamda ders çalışmadıklarını ya da derslere odaklanmadıklarını göstermektedir.

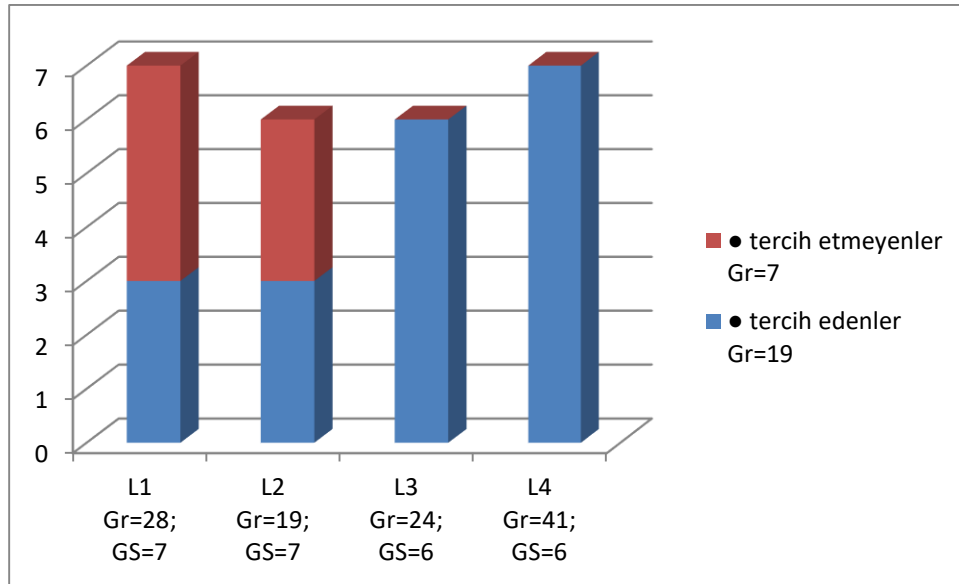
İletişim-Etkileşim Eksikliği. TYES modelinde öğrenci-öğretim elemanı ya da öğrenci-bilgisayar arasında etkileşim sorunu yaşayan öğrenciler olduğu ortaya çıkmıştır. Bu konuda K12, “Ben tekrar ederek çok sayıda izliyorum videoları. Dinlediğim hâlde anlamadığım durumlar oluyor. O an hoca [öğretim elemanı] yanımda olsa örnekleriyle tekrar anlatmasını isterdim diye düşünüyorum. “Yüz yüze derste sorayım.” diye düşünüyorum ama sonra unutuyorum. O anda anlamadığım için tekrar izliyorum, anlamaya çalışıyorum.” ifadelerini kullanmıştır. Bu konuda K12’ye benzer yönde görüşler olduğu gibi (K1, K6), materyallere önceden çalışarak derse gelmenin, anlaşılmayan kısımların tespit edilmesine ve derste öğretim elemanına sorularak aydınlatılmasına zemin hazırladığını söyleyen öğrenciler de mevcuttur (K21). Fakat gözlemlerden ve görüşmelerden elde edilen bulgular, öğretim elemanı-öğrenci ya da bilgisayar-öğrenci arasında etkileşim eksikliği olduğunu düşünen öğrenciler olduğunu göstermektedir.

Alışkın Olmamak. Öğrencilerin bazıları yüz yüze eğitime alışkın olduklarını, hazırlık materyallerine çalışarak derse gidilmesine alışkın olmadıkları için bu uygulamayı tuhaf karşıladıklarını belirtmişlerdir. Bu konuda K4, “Oturduğum yerden ders dinlemek garip geliyor.” ifadelerini kullanmıştır. K6 ise yüz yüze eğitimi tercih etme sebeplerini anlatırken “Böyle düşünmemizde böyle bir eğitime alışkın olmamızın, geleneksel sisteme alışkın olmamızın etkisi var.” ifadelerini kullanmıştır. Belirtilen ifadeler, on dört hafta süresince öğrenim gördükleri bu modele ilişkin adaptasyon sorunlarının, bu modele alışmamış olmalarından kaynaklanıyor olabileceğini işaret etmektedir.

Kaygı. Bu çalışmada TYES modelinde uygulama derslerinde seyir yapmaya yönelik olarak öğrencilerin performans kaygısı yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Bu konuda K19, “Sesten kayacağım, yapamayacağım.” gibi çekinme hâli oluyor insanda.” ifadelerini kullanmıştır. K21 ise “Sınıf ortamında seyir yapmak bazen psikolojik olarak zorlayıcı olabiliyor. Hata yapacağız, çok da önemli değil. Hata yapacağız ki öğreneceğiz, öğrenmek için buradayız. Ama psikolojik olarak evde olunca daha rahat hiss ediyoruz.” ifadelerini kullanmıştır. Hem bu konuda elde edilen görüşme hem de gözlem bulgularından elde edilen veriler, öğrencilerin seyir yapma konusunda kaygı yaşadıkları ama bir o kadar da faydalı buldukları yönündedir.

Tercihler

Türk Müziği Nazariyatı derslerinde TYES modelinin uygulanmasına yönelik öğrenci görüşleri, tercih edenler ve tercih etmeyenler olmak üzere iki kategori hâlinde incelenmiştir. Belirtilen kategorilerin lisansa göre frekans dağılımı Şekil 5’te sunulmuştur.



Şekil 5. Tercihler temasındaki kategorilere yapılan vurgu yoğunluğu

Şekil 5’te görüldüğü gibi, lisans 1 ve 2. sınıflarda Türk Müziği Nazariyatı dersinin TYES modeli ile verilmesine yönelik tereddütler varken lisans 3 ve 4. sınıflarda dersin bu yöntemle verilmesinin faydalı olacağı konusunda bir fikir birliği mevcuttur. Bu konudaki öğrenci görüşleri aşağıda detaylanarak incelenmiştir.

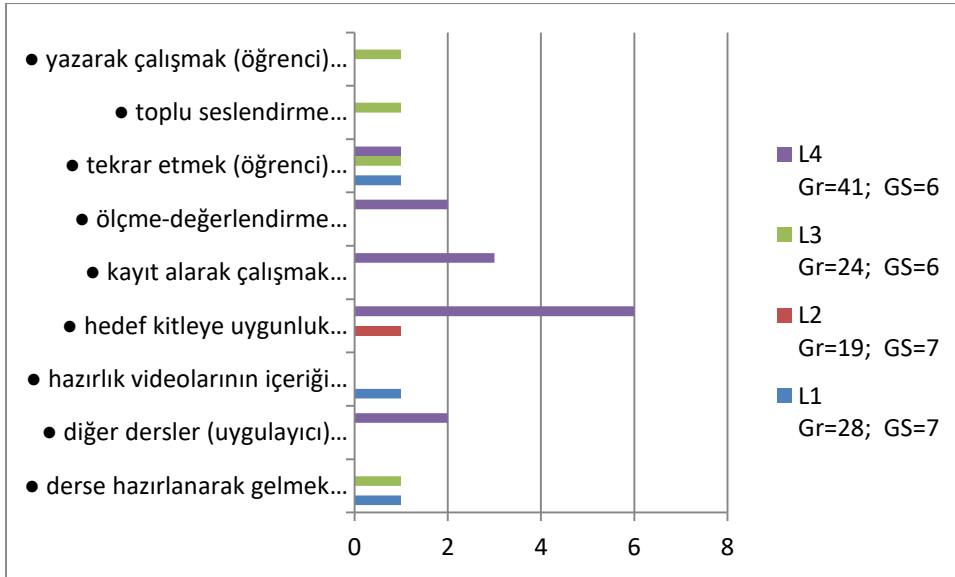
Tercih Edenler. Bu çalışmadan elde edilen veriler, Türk Müziği Nazariyatı dersinin TYES modeli ile verilmesinin büyük ölçüde tercih edildiği ve etkili bulunduğu yönündedir. Bu konuda lisans 3. sınıfta okuyan öğrencilerden biri olan K15, “*Bu dersi hem yüz yüze, hem de uzaktan eğitimle iki dönem almış biri olarak, en iyi TYES modeliyle nazariyat dersinin anlaşıldığını söyleyebilirim*” ifadelerini kullanmıştır. Türk Müziği Nazariyatı dersinin işlenişine yönelik yapılan bu değerlendirme, bu modellerin tümünü deneyimlemiş bir öğrencinin gözlemlerini ve görüşlerini ortaya koymasına bakımdan önemlidir.

Bu modeli tercih edenlere bunun sebebi sorulduğunda ise avantajlar temasında belirtilen konulara değinildiği görülmüştür. Örneğin K13 dersin bu modelle işlenmesini tercih etme sebeplerini şöyle açıklamıştır: “*Bana göre videoların kayıtlı olması, tekrar dinleyebilmek açısından iyi*”. Benzer şekilde K16 da “*Sınıfta kaçırdığımız, tekrar etmek istediğimiz teorik bilgileri eve gittiğimizde çalışabiliyoruz. Mesela seyir yapma konusunda unuttuğumuz şeyleri sitemdeki materyallere ve videolara bakıp hatırlayabiliyoruz*” ifadelerini kullanmıştır. Tercih edilme sebepleri konusunda görüş belirten diğer öğrenciler de belirtilen görüşlere benzer ifadeler kullanmışlardır.

Tercih Etmeyenler. Bu çalışmada Türk Müziği Nazariyatı dersinin TYES modeli ile verilmesini tercih etmeyen öğrenciler de mevcuttur ve bu kişilerin tümü lisans 1 ve 2. sınıflarda okumaktadır. Bu konuda lisans 1. sınıf öğrencisi K1, “*TYES benim için uygun değil.*” sözleriyle kendi öğrenme şeklinin bu model ile öğrenmeye uygun olmadığını altını çizmiştir. K9 ise “*Yüz yüze olsa daha yararlı olur, diye düşünüyorum.*” ifadelerini kullanmıştır. Bu konuda görüş belirten diğer öğrenciler de belirtilen görüşlere benzer yönde ifadeler kullanmışlardır. Bu konu ile ilgili olarak elde edilen veriler ışığında Türk Müziği Nazariyatı dersinin öğretiminde TYES modelinin, lisans eğitiminin son iki yılında kullanılmasının ilk iki yıla göre daha elverişli olduğu söylenebilir.

Öneriler

Çalışma grubundaki öğrencilerin, TYES modelinin Türk Müziği Nazariyatı derslerinde uygulanması konusunda uygulayıcılara ve öğrencilere yönelik önerileri olmuştur. Uygulayıcılara yönelik öneriler, hedef kitleye uygunluk, hazırlık videolarının içeriği, toplu seslendirme çalışmaları, ölçme-değerlendirme ve diğer dersler alt başlıkları altında incelenmiştir. Öğrencilere yönelik öneriler ise derse hazırlanarak gelmek, tekrar etmek, yazarak çalışmak ve kayıt alarak çalışmak alt başlıkları altında incelenmiştir. Öneriler teması altında belirtilen tüm kategorilerin lisans sınıflarına göre frekans dağılımı Şekil 6’da sunulmuştur.



Şekil 6. Öneriler temasındaki kategorilere yapılan vurgu yoğunluğu

Uygulayıcılara Yönelik Öneriler. Öğrenciler uygulayıcılara yönelik olarak hazırlık videolarının içeriğinin hedef kitleye uygun şekilde hazırlanması, uygulama derslerinde toplu seslendirme çalışmaları yaptırılması, diğer derslerde de TYES modelinin kullanılması önerilerinde bulunmuşlardır.

Hedef kitleye uygunluk. Bu araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin çoğunluğu TYES modelini Türk Müziği Nazariyatı dersi için uygun ve kullanışlı bulmuşlardır. Fakat öğrenciler arasında TYES modelinin lisans eğitiminin son iki senesinde daha yararlı olabileceği konusunda bir görüş birliği vardır. Bir başka deyişle ilk iki sene yüz yüze eğitimin daha faydalı olabileceği görüşü yaygındır. Bu konuda görüş belirten lisans 2. sınıf öğrencilerinden K11, “*Belki 4. sınıflar için bu sistem faydalı olabilir. Fakat biz daha işin başındayız. En azından*

ilk etapta yüz yüze olması, bazı şeyler oturduktan sonra tekrar bu sisteme geçilmesi daha verimli olabilir.” ifadelerini kullanmıştır. Benzer şekilde lisans 4. sınıf öğrencilerinden K22 de *“Mesela biz de şu an ilk defa aldığımız farklı bir dersin teorik kısmını uzaktan öğrenemiyoruz. Ama biz 4. sınıf olduğumuz için bu derste TYES ortamından çok faydalandık. Bu sebeple 1. sınıfların dersleri yüz yüze olabilir.”* ifadelerini kullanmıştır. Bu konuda belirtilen tüm ifadeler benzer yönde olup TYES modelinin üst sınıflarda daha verimli olacağı görüşü hâkimdir.

Hazırlık videolarının içeriği. TYES modelinde dersten önce öğrencilerin yararlanmaları için hazırlanan videoların, teorik bilginin yanı sıra uygulamaya yönelik etütleri de içermesinin yararlı olacağı belirtilmiştir. Bu konuda K3, *“Sisteme yüklenen videolarda teorik anlatımların ardından hocanın [öğretim elemanının] etütleri seslendirmesi çok yararlı oluyor. Dersin teorik anlatımı sürecinde hoca [öğretim elemanı] seyir yaparken ben de tekrar ediyorum. Bana göre videoların kayıtlı olması, tekrar dinleyebilmek açısından çok iyi.”* ifadelerini kullanmıştır. Bu ifadeler, nazariyat derslerinde öğrencilerin yüz yüze ders öncesinde çalışmalarını için hazırlanan videoların sadece teorik anlatımlarla sınırlı kalmamasını, sonrasında derste işlenecek etütlerin-eserlerin bir kısmının öğretim elemanı tarafından seslendirilmesinin yararlı olduğunu ortaya koymaktadır.

Toplu seslendirme çalışmaları. TYES modelinde dersin uygulamaya ve öğrenci katılımına yönelik olarak işlenmesi anlayışı ile uyumlu olarak derslerde öğrencilere toplu hâlde ve ayrı ayrı seyir yaptırılması yoluna gidilmiştir. Dersin uygulama kısmında ilgili makamı oluşturan perdeler tahtaya yazılmış, makamın seyir özelliklerine göre perdeler -yapılan seyre uygun ve eşzamanlı şekilde- tahtada gösterilerek seyir yapılmıştır. Bu süreçte öğrencilerin de öğretim elemanı tarafından tahtada gösterilen ve seslendirilen perdeleri onunla birlikte seslendirmeleri istenmiştir. Bu konuyla ilgili K19 *“Nazariyatta uygulama dersinde seyir yapıyoruz. Makamların öğretiminde o makamdaki perdelerin tahtaya yazılarak öğretim elemanı önderliğinde toplu hâlde seslendirilmesi uygulaması müthişti. Bu şekilde bir çalışma, insana hem alışkanlık oluşturuyor hem de şevk verici oluyor. Böylece daha rahat seyir yapılabilir.”* ifadelerini kullanmıştır. K19’a benzer şekilde öğrencilerin çoğu, ayrı ayrı seyir yapmadan önce bu toplu uygulamanın yaptırılmasını yararlı bulduklarını belirtmişlerdir.

Ölçme-değerlendirme. Bilindiği gibi TYES modeli, sınıf dersinin öncesindeki uygulamalar ve sınıf içi aktif eğitim etkinlikleri olmak üzere iki aşamadan oluşmaktadır. Yapılandırmacı kurama göre aktif eğitim stratejilerinin yaygın olarak kullanıldığı eğitim süreçlerinden sonra ölçme değerlendirilmesinin de değiştirilmesi gerekmektedir (Kara, 2016). Bu nedenle bu çalışmada Türk Müziği Nazariyatı derslerinin TYES ile verildiği eğitim öğretim döneminin ortasında ve sonunda birer ödev istenmiştir. Her iki ödevde de istenilen nazari bilgilerin ve seyirlerin, dersin öğretim elemanı tarafından belirtilen şartlara uygun şekilde video çekilerek öğretim elemanına gönderilmesi istenmiştir. Öğrenciler bu ödevler yoluyla değerlendirilmiştir. TYES modelinde işlenmesine yönelik olarak ölçme-değerlendirme konusunda öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Bu konuda K24, *“Bu dersin sınavının online olarak yapılmasını ya da yüz yüze yapılmasını doğru bulmuyorum. Bir anda istediğiniz seyir-taksimi yapamayabiliyorsunuz. Çok defa kayıt almak ve kaydettiğini dinlemek öğretici oluyor. Sınavın da video gönderimi şeklinde yapılması faydalı oluyor.”* ifadelerini kullanmıştır. Bu konuda K25 ise *“Normalde sınav için seyir yapmam benim 10 dakikamı alır. Ama daha güzel bir şey ortaya koymak için virtüözlerin taksimlerini dinleyip taklit etmeye çalışıyorum. Sınav için çektiğimiz kayıt bile çok öğretici oluyor.”* ifadelerini kullanmıştır. Belirtilen ifadeler, bu dersin TYES modeli ile öğretiminde uygulanan bu ölçme-değerlendirme yönteminin öğrenciler tarafından faydalı bulunduğunu göstermektedir.

Diğer dersler. Öğrencilerden özellikle 4. sınıfta olanlar, TYES modelinin diğer derslerde de uygulanmasının faydalı olacağını düşündüklerini belirtmişlerdir. Örneğin K22, *“Biz TYES ortamından nazariyat dersinde yararlandık. Keşke diğer derslerimiz de TYES modeliyle yürütülse çok güzel olabilir.”* ifadelerini kullanmıştır. Benzer şekilde K26 da *“Solfej ve usul dersleri için de bu sistemin yararlı olacağını düşünüyorum. Bana bu sistem kolay geliyor.”* ifadelerini kullanmıştır. Belirtilen ifadelerde öğrencilerin TYES modelini kolay ve yararlı bulduklarından dolayı bu modelin diğer derslerde de kullanılabilirliğini belirtmeleri dikkat çekicidir.

Öğrencilere Yönelik Öneriler. Çalışma grubunu oluşturan öğrenciler, kendileri gibi öğrenci olan arkadaşlarına derslere hazırlanarak gelmelerini, dersleri tekrar etmelerini, yazarak ve kayıt alarak çalışmalarını önermişlerdir.

Derse hazırlanarak gelmek. TYES modelinde öğrencilerin sınıf içi aktif eğitim etkinliklerinden yararlanabilmeleri için sınıftaki dersin öncesinde öğretim elemanı tarafından kendilerine iletilen hazırlık videolarına ve/veya materyallere hazırlanmaları gerekmektedir. Çünkü bu modelin etkin şekilde uygulanabilmesi ve yararlı olabilmesi için derse hazırlıklı gelinmesi önemlidir. Bu çalışmaya katılan öğrencilerin çoğunluğunun sınıftaki derslere hazırlanarak geldiği gözlenmiştir. Bununla beraber bazı öğrencilerin hazırlıksız geldikleri ve teorik olarak öğrenmedikleri derse uygulamaya çalıştıkları gözlenmiştir. Bazı öğrenciler, bu gözlemi doğrular nitelikte ifadelerde bulunmuşlardır. Örneğin K19 *“Sınıfta ‘Nasıl olsa videolar kayıtlı, istediğimde izlerim.’ diye düşünerek (hazırlık videolarını) izlemeden, (materyallere) çalışmadan derse gelenler var. (TYES) videoları izleyerek derse gelenler için faydalı bir yöntem. Bu sebeple derslere hazırlanarak gelinmeli.”* ifadelerini kullanmıştır.

Tekrar etmek. Türk Müziği Nazariyatı dersinin tekrar edilmeden öğrenilmesi ve pekiştirilmesi zordur. Bu nedenle TYES modelinin Türk Müziği Nazariyatı derslerinde uygulanmasının en faydalı bulunan yanlarından biri, bu modelin ders öncesinde öğrencilere gönderilen hazırlık materyalleri sayesinde tekrar etmeyi kolaylaştırmasıdır. Bu konuda K7, “Ben o videoları abartısız 150 kez dinlemişimdir. Sizi defalarca dinlemeyi sınıfta yapamayacağız. Arkadaşlarıma da tekrar etmelerini öneririm.” ifadelerini kullanmıştır. K24 ise “Mesela biz bu dönemin başından beri Sabadan başladık, Bestenigar makamına kadar geldik. Şu an işlediklerimizin hepsini biliyoruz. Makamların özelliklerini, farklılıklarını biliyoruz. Biz bu teorik anlatımları bilgisayar ortamında dinledik. Niye? Tekrar dinledik.” ifadelerini kullanarak herkesin tekrar etmesi gerektiği üzerinde durmuştur. Belirtilen ifadeler, tekrar etmenin ve dersleri tekrar dinlemenin önemini vurgulamaktadır.

Yazarak çalışmak. Kişiler, öğrenme stillerine göre farklı çalışma stratejileri geliştirmektedirler. Bu çalışmada kullanılan öğrenme stratejilerinden birinin yazarak çalışmak olduğu göze çarpmaktadır. Bu konuda K19 “Ben akşam oturuyorum bilgisayarın başına. Önce o hafta yüklenen videoyu izliyorum. Sonra sisteme yüklenen slaytları okuyorum. Sonra yazıyorum, yazarak insan daha güzel öğreniyor.” ifadelerini kullanarak bu yöntemi arkadaşlarına da önerdiğini belirtmiştir. Bu konuda K23 ise “Derslerin anlatım videoları sistemde kayıtlı olduğu zaman tekrar tekrar dinleyebiliyoruz ve not alabiliyoruz.” ifadelerini kullanmıştır. TYES modelinde sınıf öncesi uygulama sürecinde öğrencilerin yazarak ya da not olarak çalıştıkları ve arkadaşlarına bu çalışma stratejisini kullanmalarını önerdikleri ortaya çıkmıştır.

Kayıt alarak çalışmak. Öğrencilerin, her bireyin farklı şekillerde öğrenebileceğini kabul etmeleri ve en iyi nasıl öğrenebildiklerinin farkında olmaları önemlidir. Bu çalışmada bazı öğrenciler, seyir/taksim yaparken kendi seslerini kaydederek ve o kaydı dinleyerek çalıştıklarını belirtmişlerdir. Örneğin K21, “Ben defalarca hatta 3 gün boyunca kayıt aldığımı biliyorum. Bazen en basit yerde takılıyorum, hep aynı yerde hata yapıyorum. Geliştirici oluyor hocam, arkadaşlarıma da öneririm.” ifadelerini kullanmıştır. Bu konuda K24 ise “Çok defa kayıt almak ve kaydettiğini dinlemek öğretici oluyor.” ifadelerini kullanmıştır. Belirtilen ifadeler, öğrencilerin kendi icralarını dinleyerek hatalarını daha kolay fark edebildiklerini ve düzeltebildiklerini göstermektedir.

Sonuç ve Tartışma

TYES modelinin Türk Müziği Nazariyatı derslerinde uygulanmasında avantajlar teması altında erişim kolaylığı, materyaller ve derste uygulama yapılması konularına değinilmiştir. Bu çalışmadan elde edilen bulgular doğrultusunda öğretim elemanı tarafından hazırlanan hazırlık videolarına ve materyallere öğrencilerin zaman-mekân kısıtı olmaksızın kolaylıkla erişim sağlanması, TYES modelinin en güçlü yanı olarak görülmektedir. Alanyazında hazırlık videolarının evde izlenmesiyle zaman tasarrufu sağlanması, videoların tekrar izlenebilmesi, materyallere istenildiğinde zaman-mekân kısıtı olmaksızın ulaşılabilmesi gibi açılardan TYES modelinin yararlı bulunduğu çalışmalar mevcuttur (Avcı Akbel, 2018; Mok, 2014; Ng ve diğ., 2022; Sever, 2014). Belirtilen çalışmaların bulguları, bu çalışmanın bulgularını destekler niteliktedir. Bergmann ve Sams (2012), TYES modelinde hazırlık videolarının ve ders materyallerinin dersin öğretim elemanı tarafından hazırlanmasının gerekli olduğunu ve bu videoların içeriğinde bazı kısa sunum hazırlama programlarının kullanılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu çalışmada materyaller dersin öğretim elemanı tarafından hazırlanmış olup videoların oluşturulmasında PowerPoint programı kullanılmıştır. Yapılan görüşmeler neticesinde bu çalışmada kullanılan materyallerin çeşitli, yeterli, açık, akıcı ve etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Alanyazında TYES modelinde hazırlık videolarının ve materyallerinin öğrencilerin öğrenmelerine katkı sağladığını ortaya koyan çalışmalar mevcuttur (Avcı Akbel, 2018; Sever, 2014). TYES modelinin avantajları arasında öğrenciler, uygulamanın derste yapılması konusunu vurgulamışlardır. Daha çok uygulama yapma fırsatı yaratması, uygulamanın öğretim elemanı ile birlikte yapılması ve uygulama derslerinde daha üst düzeydeki beceriler üzerine yoğunlaşılması gibi nedenlerle modelin yararlı olduğu belirtilmiştir. Bu konuda yapılmış araştırmalar arasında benzer bulguların elde edildiği çalışmalar mevcuttur (Kuyumcu ve diğ., 2022; Sever, 2014; Topalak, 2016). Ayrıca bu araştırmada uygulamanın yüz yüze derslerde yapılmasının ve uygulama derslerinde seyir yapılmasının, öğrencilerin öğrenmelerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Ders öncesinde gönderilen videolar ve diğer materyaller sayesinde işlenecek konu hakkında özellikle teorik altyapısını güçlendirmiş olan öğrencilerin uygulamaya yönelik olarak ders işlenmesini avantajlı bulması, beklenebilir bir sonuçtur. Çünkü teorik bilgiler uygulamaya döküldükçe pekişir ve kalıcı olur. Yüz yüze işlenen derslerde öğrencilerin seyir yapmaları, onların nazari açıdan makamları tam olarak anlayıp, içselleştirip kendi yaratıcılıkları ile birleştirerek sunmalarını sağlar. Bu sebeple derslerde öğrencilerin öğrenilen makamlarda seyir yapmalarının, makamların anlaşılmasında son derece yararlı olduğu gözlenmiştir.

Görüşmelerden elde edilen veriler, TYES modelinin Türk Müziği Nazariyatı derslerinde uygulanması sürecinde dezavantaj olarak görülen konular da olduğunu ortaya koymaktadır. TYES modelinin Türk Müziği Nazariyatı derslerinde uygulanmasında dezavantajlar teması altında teknolojik sorunlar, özdenetim eksikliği, odaklanma sorunu, iletişim-etkileşim eksikliği, alışkın olmamak ve kaygı konularına değinilmiştir. Teknolojinin mevcudiyeti (örneğin, cihazlara öğrenci erişimi ve ev internet erişiminin bant genişliği kullanılabilirliği), ters çevrilmiş sınıflar tasarlanırken ele alınması gereken çok önemli bir husustur. Bu çalışmada bazı öğrencilerin

evlerindeki ya da okullarındaki teknolojik yetersizliklerden, teknik aksaklıklardan ve/veya maddi zorluklardan dolayı internete sağlıklı erişim sağlayamadıkları ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde TYES modelinin uygulanması sürecinde teknolojik yetersizliklerin yaşandığını ortaya koyan pek çok çalışma mevcuttur (Aslan, 2020; Kocabatmaz, 2016; Yavuz ve Karaman, 2021). Bu bağlamda TYES modeli ile öğretim verilmesi hâlinde olası teknolojik sorunlara yönelik kalıcı çözümler getirilmesi, bu yöntemin uygulanabilmesi açısından gerekli görülmektedir. TYES modelinin başarıya ulaşabilmesi için öğrencilerin yeterli zamanı ayırıp ders öncesinde hazırlık videolarını izleyerek ön çalışma yapmaları gerekmektedir. Bu çalışmadan elde edilen bulgular, bazı öğrencilerin bu konularda özdenetim eksiklikleri olduğunu ortaya koymuştur. Alanyazında çalışmanın bu bulgusunu destekleyen ve öğrencilerin hazırlık videolarını yeterince izlemediklerini ortaya koyan farklı çalışmalar mevcuttur (Beatty, Merchant ve Albert 2019; Sammel, Townend ve Kanasa, 2018; Yavuz ve Karaman, 2021). TYES modelinin uygulanma sürecinde hazırlık videolarına çalışılması konusunda online ortamda ve/veya ev ortamında dikkat dağıtan unsurların fazla olması gibi sebeplerle bazı öğrencilerin odaklanma sorunu yaşadığı ortaya çıkmıştır. Kocabatmaz (2016) da çalışmasında öğrencilerinin dikkatlerinin dağılmasını, bu modelin uygulanmasında karşılaşılan sorunlar arasında belirtmiştir. Miller (2012), TYES modelinin başka bir model ile kaynaştırılarak kullanılmasının öğrenmeyi daha etkin kılacağını belirtmiştir. Bu bağlamda online ortamda odaklanma sorunu yaşayan öğrencilere yarar sağlamak adına bu model, öğrencilerin öğrenme stillerine uygun farklı modellerle bir arada kullanılabilir. TYES modelinde öğrenciler, diğer öğrencilerle ve öğretmenleriyle etkileşim kurmadan sınıf dışında gerçekleştirdikleri çalışma sürecinde zorluk yaşayabilmektedirler (Duerden, 2013, akt. Serçemeli, 2016). Bu çalışmada üç öğrencinin etkileşim sorunu yaşadığını belirtmesi, Duerden'in bu görüşünü destekler niteliktedir. Fakat öğrencilerin çoğu etkileşim ile ilgili herhangi bir sorun yaşamadıklarını dile getirmişlerdir. Benzer şekilde Turan ve Göktaş'ın (2015) çalışmalarında da TYES modelinin etkileşimi azalttığını belirten az sayıda öğrenci olmuş, öğrencilerin çoğu etkileşimi etkilemediğini veya artırdığını belirtmiştir. Bunun yanı sıra, TYES modelinin etkileşimi artırdığına yönelik çalışmalar da mevcuttur (Oluchi ve Ojukwu, 2022; Topalak, 2016). Etkileşim konusunda elde edilen bulgulardaki farklılıklar bazı öğrencilerin geleneksel yöntemle alışkın olması ile açıklanabileceği gibi videoların materyallerin yapısındaki, çalışma grubundaki, çalışma alanındaki farklılıklarla da açıklanabilir. Bu noktada öğretim elemanı-öğrenci arasındaki etkileşim eksikliği, öğrencilerin akıllarına gelen soruları not ederek derste öğretim elemanına sormaları ile çözülebilir. Ders öncesinde öğrencilerin çalışmaları için gönderilen hazırlık videolarının etkileşimli videolar şeklinde hazırlanmasının bu konuda yarar sağlayacağı düşünülmektedir. TYES modeline alışkın olunmaması, bu modelin dezavantajları arasında görülmektedir. Öğrencilerin bazıları, hazırlık videolarına ve materyallere yeterince hazırlanamamalarını, yaşadıkları etkileşim sorunlarını, vb. bu modele alışkın olmamaları ile açıklamışlardır. Kocabatmaz (2016) da çalışmasında geleneksel öğretim sürecinin tersten işlenmesine alışkın olunmamasını, bu modelin uygulanmasında karşılaşılan sorunlar arasında belirtmiştir. TYES modelinde öğrenciler, uygulama dersi öncesinde erişim sağlayabildikleri hazırlık videoları ve materyalleri yoluyla derslere hazırlanabilmektedirler. Bu sayede öğrenciler uygulama dersi öncesinde kendi öğrenme hızlarında çalışma fırsatı bulurlar. Bu durumun, öğrencilerin derste performans kaygısını azalttığı bilinmektedir (Sever, 2014). Bu çalışmada uygulama derslerinde seyir yapmaya yönelik olarak sadece iki öğrenci, performans kaygısı yaşadığını belirtmiştir. Topalak'ın (2016) yaptığı çalışmada da bir öğrencinin performans kaygısı yaşadığı belirtilmiştir. Kaygı konusunda yapılan çalışmalar, kaçınma davranışları olarak ifade edilen davranışları yapmadıkları takdirde yani kaygı duyulan durumdan kaçmadıkları takdirde o kaygının azaldığı yönündedir (Greenberger ve Padesky, 2019). Bu sebeple öğrencilerin evde ve derste daha çok seyir çalışmaları yapmaları, onların kaygılarını azaltacaktır. Bu noktada öğretim elemanlarının, özellikle bu konuda kaygı duyan öğrencilerin derslerde seyir yapmalarını teşvik etmeleri ve onaylayıcı davranışlarda bulunmaları son derece önemlidir. Yaşanan bu performans kaygısına sebep olabilecek etmenler arasında, uygulama dersi öncesinde öğretim elemanı tarafından öğrencilere gönderilen materyallere yeterince çalışılmaması yer alıyor olabilir. TYES modelinin yapısı gereği, öğretim elemanı tarafından öğrencilere gönderilen ders materyallerine hazırlanılarak derse gelmesi hâlinde model etkisini gösterecektir. Dolayısıyla derslere hazırlıklı gelindiği, yüz yüze derslerde çekinmeden derse katılım sağlandığı ve her derste seyir yapıldığı takdirde bu modelin Türk Müziği Nazariyatı derslerinde kullanılmasının uygun ve yararlı olacağı düşünülmektedir.

TYES modelinin Türk Müziği Nazariyatı derslerinde uygulanmasını -tercihler teması altında- tercih edenler ve tercih etmeyenler olduğu ortaya çıkmıştır. Olumlu bir öğrenme ortamı ve olumlu performans yaratmak için öğrenci memnuniyeti önemlidir (Kim ve diğ., 2017). Bu çalışmadan elde edilen veriler, Türk Müziği Nazariyatı dersinin TYES modeli ile verilmesinin büyük ölçüde tercih edildiği ve etkili bulunduğu yönündedir. Özellikle üst sınıflardaki öğrenciler TYES modelini diğer modellerle kıyaslayarak TYES modelinin bu dersin öğretiminde diğer modellerden daha yararlı olduğunu belirtmişlerdir. Bu konuda alanyazında tamamen çevrimiçi olarak tasarlanan ortamlarda, çevrimiçi öğrenmenin yanı sıra sınıf içi öğrenmeye de ihtiyaç duyulduğunu ortaya koyan çalışmalar mevcuttur (Fook, Kong, Lan, Atan ve Idrus, 2005). Öğrenci ihtiyaçları ile sunulan programın birbiriyle daha iyi örtüşmesinden dolayı harmanlanmış öğrenme modelinin diğer yöntemlere kıyasla çok daha iyi öğrenme çıktıları sağladığını ve öğrenmede verimi artırdığını belirten çalışmalar da mevcuttur (Bonk, Olson, Wisher ve Orvis, 2002). Öğrencilerin, harmanlanmış öğrenmenin bir alt türü olan TYES modelinin

uygulanmasından memnun olduklarını ortaya koyan çalışmalar mevcuttur (Avcı Akbel, 2018; Sever, 2014; Urgilés ve diğ., 2019). Belirtilen çalışmalarla bu çalışmanın bulguları örtüşmektedir. Bu çalışmada Türk Müziği Nazariyatı dersinin TYES modeli ile verilmesini tercih etmeyen öğrencilerin tümü lisans 1. ve 2. sınıflarda okumaktadır. Lisans 1. sınıftaki öğrencilerin kaygı hariç tüm kategorilerde az da olsa sorun yaşadıkları görülmektedir. Benzer şekilde Nergiz (2022) de yaptığı çalışmada lisans 1. sınıf öğrencilerine nazaran daha üst sınıftaki öğrencilerde TYES modeli için hazırlanan videoların daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu durum, bu öğrencilerin henüz öğretim elemanının anlatım tarzına, ifade şekline ve TYES modeline alışkın olmamaları ile açıklanabilir. Bu çalışmanın öğrencilerinden lisans 1. sınıf öğrencilerinin alışkın olmamak kategorisine çokça değinmeleri de bu yorumu desteklemektedir. Bu konu ile ilgili olarak elde edilen veriler ışığında Türk Müziği Nazariyatı dersinin öğretiminde TYES modelinin, lisans 1. sınıf dışındaki lisans sınıflarında kullanılmasının uygun ve yararlı olacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmada öneriler teması altında öğrencilerin uygulayıcılara yönelik önerileri incelenmiştir. Öncelikle TYES modelinin daha önce belirtildiği gibi üst sınıflarda daha verimli olacağı görüşü hâkimdir ve üst sınıflarda uygulanması önerilmektedir. Bu öneriyi destekleyen çalışmalar mevcuttur (Nergiz, 2022). Türk Müziği Nazariyatı dersi hazırlık videolarında teorik anlatımlarla beraber derste işlenecek etütlerin-eserlerin bir kısmının öğretim elemanı tarafından seslendirilmesi önerilmektedir. Uygulama derslerinde ise öğretim elemanı eşliğinde seyir ve toplu seslendirme çalışmalarının yapılması önerilmektedir. Ayrıca TYES modelinin diğer derslerde de kullanılması önerilmiştir. TYES modelinin müzik bölümlerinde uygulanabileceğini belirten çalışmalar mevcuttur (Aydınlı Gürlü ve Kılıç, 2021). Öğrencilerin öğrenci arkadaşlarına yönelik önerileri de olmuştur. Derse hazırlanarak gelmesi, öğrenilenlerin tekrar edilmesi, yazarak çalışılması, kayıt olarak çalışılması, öğrencilere sunulan öneriler arasındadır. Alanyazında TYES modelinin uygulanma sürecinde, öğrencilerin derslere ön hazırlık çalışmalarını yaparak gelmeleri gerektiğini belirten çalışmalar mevcuttur (Alsancak Sırakaya, 2020; Nergiz, 2022). Özellikle öğrencilere yönelik olarak belirtilen tekrar etme, yazarak çalışma, kayıt olarak çalışma gibi öneriler, öğrencilerin kendi öğrenme stratejilerini belirlemeye yönelik farkındalığa sahip olmaları açısından önemlidir.

Bu çalışmada Türk Müziği Nazariyatı derslerinde TYES modelinin kullanılmasının genel olarak avantajlı bulunduğu ve tercih edildiği ortaya çıkmıştır. TYES modelinin dezavantajlı olduğu düşünülen yönlerine ilişkin olarak bazı tedbirler alınabilir. Örneğin online ortamda odaklanma sorunu yaşayan öğrencilere yarar sağlamak adına TYES modeli, öğrencilerin öğrenme stillerine uygun farklı modellerle bir arada kullanılabilir. Özdenetim sorununun giderilmesi için sınıf dersinin başında sınamaya soruları sorularak hazırlık materyallerine çalışılıp çalışılmadığı test edilebilir. Öğrencilerden eserleri seslendirmeleri ya da ilgili makamda seyir yapmaları gibi bireysel uygulamalar gerçekleştirmelerinin istenmesi de hazırlık materyallerine çalışılarak gelmesine yardımcı olabilir. Odaklanma sorununun giderilmesi için çevrimiçi derslerde öğretim tasarımının daha etkili şekilde yapılandırılması önerilir. Öğrencilerin etkileşime yönelik sorunlarının çözümü olarak asenkron derslerde web 2.0 araçlarının kullanılması önerilir. Ayrıca TYES modeli ile öğretim verilmesi hâlinde öğrencilerin yaşadıkları teknolojik sorunlara yönelik kalıcı çözümler getirilmesi, bu yöntemin yararlı uygulanabilmesi açısından gerekli görülmektedir. Ders öncesinde öğrencilerin çalışmaları için gönderilen hazırlık videolarının etkileşimli videolar şeklinde hazırlanmasının da verimli bir öğretim ortamı yaratacağı düşünülmektedir. Bundan sonra yapılacak olan çalışmalarda Türk Müziği Nazariyatı derslerinde TYES modelinin kullanımı farklı yöntemlerle ve veri toplama araçlarıyla araştırılabileceği gibi TYES modelinin Türk Müziği alanındaki diğer derslerde kullanılmasının etkileri de araştırılabilir.

Çıkar Çatışması Beyanı

Yazarın bu çalışmayı etkileyebilecek mali olan ya da olmayan herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Mali Destek

Bu çalışma için herhangi bir kuruluştan mali destek alınmamıştır.

Etik Kurul İzin Bilgisi: *Bu çalışma, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Etik Kurulu'nun 09.11.2020 tarihli ve 31 nolu kararı ile alınan izinle yürütülmüştür.*

Kaynakça / References

- Alsancak Sırakaya, D. (2017). Student views on gamified flipped classroom model. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 36(1), 114-132. doi: 10.7822/omuefd.327393
- Alsancak Sırakaya, D. (2020). Harmanlanmış öğrenme ortamları ve uygulamaları. E. Kılıç Çakmak ve S. Karataş (Ed.), *Çevrim içi öğrenme: Farklı bakış açıları* içinde (ss. 227-247). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2010). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri: SPSS uygulamalı* (6. baskı). Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Arnold-Garza, S. (2014). The flipped classroom teaching model and its use for information literacy instruction. *Communications in Information Literacy*, 8(1) 7-22.
- Aslan, S. (2020). Teacher candidates' experiences with the flipped classroom model: A phenomenological approach. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 7(2), 202-211. doi: 10.33200/ijcer.718461
- Avcı Akbel, B. (2018). Students' and instructors' opinions on the implementation of flipped learning model for cello education in Turkish music. *Journal of Education and Training Studies*, 6(8), 1-11, doi: 10.11114/jets.v6i8.3256
- Avcı Akbel, B. (2019). Viyolonsel eğitiminde Türk müziği perdelerinin seslendirilmesinde yaşanan güçlükler ve çözüm önerileri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(1), 597-625. doi: 10.17152/gefad.413280
- Avcı Akbel, B. (2021). Türk Müziği nazariyatı dersinin acil uzaktan öğretim yoluyla verilmesinin değerlendirilmesi. B. Avcı Akbel (Ed.), *Güzel sanatlar eğitimi* içinde (ss. 31-54). Ankara: Akademisyen Yayınları.
- Aydınlı Gürler, D. ve Kılıç, Ö. (2021). Müzik bölümü ile tekstil ve moda tasarımı bölümü lisans öğrencilerinde metaforik algı olarak uzaktan eğitim. *Sanat Dergisi*, 38, 442-468. doi: 10.47571/ataunigsfd.971395
- Beatty, B. J., Merchant, Z., & Albert, M. (2019). Analysis of student use of video in a flipped classroom. *Tech Trends*, 63(4), 376-385. doi: 10.1007/s11528-017-0169-1
- Behar, C. (2003). *Aşk olmayınca meşk olmaz- geleneksel Osmanlı/Türk müziğinde öğretim ve intikal*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip your classroom: Reach every student in every class every day*. Washington, DC: International Society for Technology in Education.
- Bishop, J., & Verleger, M. A. (2013, June). The flipped classroom: A survey of the research. In *2013 ASEE Annual Conference & Exposition* (pp. 23.1200.1 - 23.1200.18). Atlanta, Georgia. doi: 10.18260/1-2--22585
- Bonk, C. J., Olson, T. M., Wisner, R. A., & Orvis, K. L. (2002). Learning from focus groups: An examination of blended learning. *Journal of Distance Education*, 17(3), 97-118.
- Bösner, S., Pickert, J., & Stibane, T. (2015). Teaching differential diagnosis in primary care using an inverted classroom approach: Student satisfaction and gain in skills and knowledge. *BMC Medical Education*, 15(1), 63. doi: 10.1186/s12909-015-0346-x
- Creswell, J. W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma yöntemleri*. (M. Bütün ve S. B. Demir, çev.) Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Demirtaş, E. (2019). Bireysel çalgı dersi için ters yüz sınıf modeline uygun mobil uygulama önerisi. H. Yücel ve S. Türkel Oter (Ed.), *Müzik Kültürüne Dair Çeşitli Görüşler III* içinde (ss. 247-257). Konya: Eğitim Yayınevi.
- Fook, F. S., Kong, N. W., Lan, O. S., Atan, H., & Idrus, R. (2005). Research in e-learning in a hybrid environment - A case for blended instruction. *Malaysian Online Journal of Instructional Technology*, 2(2), 124-136.
- Grant, C. (2013). First inversion: A rationale for implementing the 'flipped approach' in tertiary music courses. *Australian Journal of Music Education*, 1, 3-12.
- Greenberger, D. ve Padesky, C. A. (2019). *Evinizdeki terapist* (D. Dağyaran, çev. ed.). İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.

- Hao, X. (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.
- Hertz, M. B. (2012). *The flipped classroom: Pro and con*. Retrieved from <https://www.edutopia.org/blog/flipped-classroom-pro-and-con-mary-beth-hertz>
- Huberman, A. M., & Miles, M. B. (1994). Data management and analysis methods. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 428-444). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Kara, C. O. (2016). Ters yüz sınıf. *Tıp Eğitimi Dünyası*, 15(45), 12-26.
- Karadeniz, A. (2015). Flipped classrooms. *Journal of Research in Education and Teaching*, 4(3), 322-326.
- Kates, R. F., Byrd, D. M., & Haider, R. M. (2015). Every picture tells a story: The power of 3 teaching method. *Journal of Educators Online*, 12(1), 189-211.
- Kelso, M. L. (2015). The pedagogy of flipped instruction in Oman. *TOJET*, 14(1), 143-150.
- Kim, H. S., Kim, M. Y., Cho, M., & Jang, S. J. (2017). Effectiveness of applying flipped learning to clinical nursing practicums for nursing students in Korea: A randomized controlled trial. *International Journal of Nursing Practice*, 23(5), 1-10. doi: 10.1111/ijn.12574
- Kim, M. K., Kim, S. M., Khera, O., & Getman, J. (2014). The experience of three flipped classrooms in an urban university: An exploration of design principles. *The Internet and Higher Education*, 22, 37-50. doi: 10.1016/j.iheduc.2014.04.003
- Kocabatmaz, H. (2016). The ideas of teachers regarding the "flipped classroom model". *Journal of Research in Education and Teaching (JRET)*, 5(4), 14-24.
- Kong, S. C. (2014). Developing information literacy and critical thinking skills through domain knowledge learning in digital classrooms: An experience of practicing flipped classroom strategy. *Computers & Education*, 78, 160-173. doi: 10.1016/j.compedu.2014.05.009
- Kuyumcu, K., Can, 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. doi: 10.29228/ASOS.54934
- Marshall, C., & Rossman, G. B. (2014). *Designing qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Merriam, S. B. (2013). Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber (S. Turan, çev. ed.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Miller, A. (2012). *Five best practices for the flipped classroom*. Edutopia. Retrieved from <https://www.edutopia.org/blog/flipped-classroom-best-practices-andrew-miller>
- Mok, H. N. (2014). Teaching tip: The flipped classroom. *Journal of Information Systems Education*, 25(1), 7-11.
- Montgomery, A. P., Mousavi, A., Carbonaro, M., Hayward, D. V., & Dunn, W. (2017). Using learning analytics to explore self-regulated learning in flipped blended learning music teacher education. *British Journal of Educational Technology*, 50(1), 114-127. doi: 10.1111/bjet.12590
- Nergiz, E. (2022). *Kadın bestecilerin solo piyano eserlerinin ters yüz öğrenme modeli ile piyano eğitiminde kullanılabilirliği*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Ng, D. T. K., Ng, E. H. L., & Chu, S. K. W. (2022). Engaging students in creative music making with musical instrument application in an online flipped classroom. *Education and Information Technologies*. 27, 45-64. doi: 10.1007/s10639-021-10568-2
- Ojukwu, E. V., & Onyike, Y. S. (2020). Transformative instructional methodology for sustainable music education in Nigerian tertiary institutions. *Awka Journal of Research in Music and Arts (AJRMA)*, 14, 1-23.
- Oluchi, N. S., & Ojukwu, E. V. (2022). Utilizing flipped learning strategies in teaching trumpet to junior secondary students of Austica Memoria College Nanka. *Journal of African Studies and Sustainable Development*, 5(1). 118-130. doi: 10.13140/RG.2.2.24949.65764
- Patton, Q. M. (2002). *Qualitative research & evaluation methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Peng, Y., & Wang, X. (2022). Online education of a music flipped classroom based on artificial intelligence and wireless network. *Wireless Communications and Mobile Computing*, 2022. doi: 10.1155/2022/9809296

- Phillips, C. R., & Trainor, J. E. (2014). Millennial students and the flipped classroom. *Proceedings of ASBBS*, 21(1), 519-530.
- 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. doi: 10.14307/JFCS105.2.12
- Sammel, A., Townend, G., & Kanasa, H. (2018). Hidden expectations behind the promise of the flipped classroom. *College Teaching*, 66(2), 49-59. doi: 10.1080/87567555.2016.1189392
- Serçemeli, M. (2016). Muhasebe eğitiminde yeni bir yaklaşım önerisi: Ters yüz edilmiş sınıflar. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, 69, 115-126. doi: 10.25095/mufad.396664
- Sever, G. (2014). Bireysel çalgı keman derslerinde çevrilmiş öğrenme modelinin uygulanması. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 2(2), 27-41. doi: 10.14689/issn.2148-2624.1.3s2m
- Sever, S., & Sever, G. (2017). Students' self-assessments regarding the effects of flip learning practice in music lessons. *Electronic Turkish Studies*, 12(18). doi: 10.7827/TurkishStudies.12048
- Staker, H., & Horn, M. (2012). *Classifying K-12 blended learning*. Retrieved from <https://124.im/UXe9pZi>
- Stone, B. B. (2012, August). *Flip your classroom to increase active learning and student engagement*. Oral Presentation, 28th Annual Conference on Distance Teaching & Learning, Madison, Wisconsin, USA.
- Tan, E., Brainard, A., & Larkin, G. L. (2015). Acceptability of the flipped classroom approach for in-house teaching in emergency medicine. *Emergency Medicine Australasia*, 27(5), 453-459. doi: 10.1111/1742-6723.12454
- Tan, M., & Cao, Y. (2022). Evaluation of the online music flipped classroom under artificial intelligence and wireless networks. *Wireless Communications and Mobile Computing*. doi: 10.1155/2022/9524185
- Topalak, Ş. (2016). *Çevrilmiş öğrenme modelinin başlangıç seviyesi piyano öğretimine etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Tune, J. D., Sturek, M., & Basile, D. P. (2013). Flipped classroom model improves graduate student performance in cardiovascular, respiratory, and renal physiology. *Advances in Physiology Education*, 37(4), 316-320. doi: 10.1152/advan.00091.2013
- Turan, Z. ve Göktaş, Y. (2015). Yükseköğretimde yeni bir yaklaşım: Öğrencilerin ters yüz sınıf yöntemine ilişkin görüşleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2, 156-164. doi: 10.5961/jhes.2015.118
- Urgilés, J., Carrión, G. B., Pinos, V., Ulloa, S. V. A., & Herrera, K. Q. (2019). Experiences in the application of the Flipped Learning model in a Music Technology course. *Maskana* 10(2), 15-20. doi: 10.18537/mskn.10.02.02
- Weiger, E. A. (2020). Flipped lessons and the secondary-level performance-based music classroom: A review of literature and suggestions for practice. *Update: Applications of Research in Music Education*, 39(2), 44-53. doi: 10.1177/8755123320953629
- Wong, T. H., Ip, E., J., Lopes, I., & Rajagopalan, V. (2014). Pharmacy students' performance and perceptions in a flipped teaching pilot on cardiac arrhythmias. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 78(10), 185. doi: 10.5688/ajpe7810185
- Yavuz, M. ve Karaman, S. (2021). Ters yüz sınıf modelinin ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin akademik başarılarına ve deneyimlerine etkisinin incelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(4), 1127-1144. doi: 10.17240/aibuefd.2021..-918498
- Yıldız, Y. (2017). *Flüt eğitiminde ters yüz öğrenme modelinin öğrencilerin akademik başarıları motivasyonları ve performansları üzerine etkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.